# مجلة
# مجمع اللغة العربية بدمشق

« مجلة المجمع العلمي العربي سابقاً »



## عدد خاص

وفيه القسم الأول من بحوث ندوة

(اللغة العربية: معالم الحاضر وآفاق المستقبل)

(من ٢٦ حتى ٢٩/ ١٠/ ١٩٩٧)

ربيع الأول ١٤١٩ هـ

تموز (يوليو) ١٩٩٨م

# تقديم

## اللغة العربية:

## معالم الحاضر وآفاق المستقبل

عقدت في رحاب مجمع اللغة العربية بدمشق في المدة من ٢٦/ ١٠ حتى ٢٩/ ١٠/١٩٩٧ ندوة: «**اللغة العربية: معالم الحاضر وآفاق المستقبل**».

وقد شارك في هذه الندوة خمسة وعشرون باحثاً من الأقطار العربية والقطر العربي السوري، وألقيت البحوث في إطار خمسة محاور، هي:

١ــ مشكلة الأداء في اللغة العربية: أسباب الضعف ووسائل العلاج.

٢ــ التعريب والمصطلح.

٣ــ تيسير مباحث العربية: النحو، والصرف، والبلاغة، والعروض، والإملاء.

٤ــ المعجم العربي: وصف المعجمات المتوافرة في الوقت الحاضر، وبيان ما عليها من مآخذ، ووضع مشروع معجم عربي حديث يفي بجميع المتطلبات.

٥ــ مستقبل اللغة العربية: دراسة وسائل تحديث اللغة العربية، والإفادة من الإمكانات التقنية، ومنها الحاسوب، لتمكين العربية من مسايرة

التطور العلمي والتقني المتسارع.

افتتحت الندوة في الساعة العاشرة من صباح يوم الأحد ٢٤ جمادى الآخرة ١٤١٨هـ الموافق ٢٦ تشرين الأول، في قاعة المحاضرات بمكتبة الأسد. وألقيت في حفل الافتتاح الكلمات التالية:

١ـ كلمة الأستاذة الدكتورة صالحة سنقر وزيرة التعليم العالي، راعية الندوة.

٢ـ كلمة الأستاذ الدكتور شاكر الفحام رئيس مجمع اللغة العربية بدمشق.

٣ـ كلمة الأستاذ الدكتور عبد الله الطيب رئيس مجمع السودان، ممثل الوفود المشاركة في الندوة.

واستأنف المشاركون في الندوة أعمالهم في الساعة الخامسة من بعد ظهر يوم ٢٦/١٠/١٩٩٧ في رحاب مجمع اللغة العربية بانتخاب رئيس الندوة ومقررها، فأقروا بالإجماع انتخاب الأستاذ الدكتور شاكر الفحام رئيساً للندوة، والأستاذ عبد الوهاب حومد مقرراً لها.

ثم تابعت الندوة أعمالها في قاعة المحاضرات بالمجمع، فألقى السادة المشاركون بحوثهم ضمن المحاور الخمسة المذكورة آنفاً. وأتيح للحضور فسحة من الوقت للمناقشة والتعقيب والاستيضاح.

وفي هدي البحوث الملقاة والمناقشات أعدت لجنة الصياغة في الندوة تقريراً يشتمل على ما انتهت إليه من توصيات. وقد نوقشت هذه التوصيات في الجلسة الأخيرة، وأقرت في صيغتها النهائية.

وفي ختام الندوة أبرق الأستاذ الدكتور شاكر الفحام رئيس المجمع رافعاً إلى مقام السيد الرئيس حافظ الأسد رئيس الجمهورية العربية السورية باسم السادة المشاركين أصدق آيات الولاء والشكر. وهذا نص البرقية:



# سيادة القائد المظفر الرئيس حافظ الأسد

## رئيس الجمهورية العربية السورية

المشاركون في الندوة من الأقطار العربية وسورية الأسد يرفعون إلى سيادتكم أعلى آيات الشكر والإكبار لرعايتكم الكريمة للغة العربية، وحرصكم على النهوض بها، وتوفير أسباب ازدهارها، وتكريمكم علماءها.

ويقدّرون أعظم التقدير مواقفكم الصلبة إزاء مناورات العدو الصهيوني، وثباتكم على المبادئ التي تصون كرامة الأمة وسيادتها.

أدامكم الله ذخراً للوطن، وقائداً فذاً تلتف حول قيادتكم الحكيمة والشجاعة جماهير الأمة العربية.

**رئيس مجمع اللغة العربية**

**الدكتور شاكر الفحام**

# أسماء الباحثين المشاركين في الندوة

## أ- من خارج القطر العربي السوري

| | |
|---|---|
| ١ـ الأستاذ الدكتور أحمد محمد الضبيب | السعودية |
| ٢ـ الأستاذ الدكتور أحمد حامد | فلسطين |
| ٣ـ الأستاذ الدكتور أحمد مطلوب | العراق |
| ٤ـ الأستاذ الدكتور جورج متري عبد المسيح | لبنان |
| ٥ـ الأستاذ الدكتور عبد الله الطيب | السودان |
| ٦ـ الأستاذ الدكتور عصام نور الدين | لبنان |
| ٧ـ الأستاذ الدكتور محمد بنشريفة | المغرب |
| ٨ـ الأستاذ الدكتور محمد جواد النوري | فلسطين |
| ٩ـ الأستاذ الدكتور محمد المختار ولد أباه | موريتانيا |
| ١٠ـ الأستاذ الدكتور محمد يوسف نجم | لبنان |
| ١١ـ الأستاذ الدكتور محمود فهمي حجازي | مصر |

## ب - من داخل القطر العربي السوري

١ـ الأستاذ الدكتور إسماعيل الكفري

٢ـ الأستاذة الدكتورة حورية الخياط

٣ـ الأستاذ الدكتور سامي عوض

٤ـ الأستاذ الدكتور سعد الكردي

٥ــ الأستاذ الدكتور شحادة الخوري

٦ــ الأستاذ الدكتور عبد الإله نبهان

٧ــ الأستاذ الدكتور عبد الكريم الأشتر

٨ــ الأستاذ الدكتور عمر الدقاق

٩ــ الأستاذ الدكتور محمد حسّان الطيان

١٠ــ الأستاذ الدكتور محمد أحمد السيد

١١ــ الأستاذ الدكتور محمد مراياتي

١٢ــ الأستاذ الدكتور محمود فاخوري

١٣ــ الأستاذ الدكتور مروان البواب

١٤ــ الأستاذ الدكتور مسعود بوبو

١٥ــ الأستاذ الدكتور ممدوح خسارة

١٦ــ الأستاذ يوسف صيداوي



## ج - أعضاء مجمع اللغة العربية

١ــ الأستاذ الدكتور شاكر الفحام — رئيس المجمع

٢ــ الأستاذ الدكتور إحسان النص — نائب رئيس المجمع

٣ــ الأستاذ الدكتور عبد الله واثق شهيد — الأمين العام للمجمع

٤ــ الأستاذ الدكتور عبد الرزاق قدورة

٥ــ الأستاذ الدكتور عبد الكريم اليافي

٦ــ الأستاذ الدكتور عبد الحليم سويدان

٧ــ الأستاذ الدكتور محمد بديع الكسم

٨ــ الأستاذ الدكتور مختار هاشم

٩ــ الأستاذ الدكتور محمد زهير البابا

١٠ــ الأستاذ الدكتور عادل العوا

١١ــ الأستاذ الدكتور عبد الوهاب حومد

١٢ــ الأستاذ جورج صدّقني

١٣ــ الأستاذ الدكتور مسعود بوبو

★ ★ ★



# كلمة السيدة الأستاذة الدكتورة صالحة سنقر
# وزيرة التعليم العالي راعية الندوة

**أيها الحفل الكريم :**

يسعدني أن أرحب بكم في ندوة اللغة العربية التي يقيمها مجمع اللغة العربية تلك التظاهرة اللغوية الهامة التي نعيشها اليوم في مكتبة الأسد الوطنية في مدينة دمشق مدينة العلم والصمود ومنتدى الفكر والعلماء.

**الأخوة الحضور:**

إن اللغة العربية تنعم بفضل قائدنا السيد الرئيس حافظ الأسد بكل اهتمام ويبقى تجسيد ذلك يتطلب منا توافر قوة وإرادة علماء اللغة للوفاء بمكانة اللغة العربية التي كانت ومازالت وستبقى سمة أساسية من سمات وجودنا. لقد أثبت الباحثون أن اللغة هي السبيل إلى التماسك الاجتماعي والتوحد الفكري وهي مقوم أساسي من مقومات أمتنا القومي ووجودنا العربي ولهذا كله جعل السيد الرئيس مسألة الاهتمام باللغة في سلم الأولويات ووجه إلى تجنيد الاختصاصيين لنعلم ناشئتنا لغتهم الأم وفاء لما حاوله أجدادنا في زمانهم أن يجسدوا اللغة حياة معاشة نحواً وشعراً ونثراً وعلماً.

لقد كان للعرب إسهاماتهم اللغوية المتميزة، تمرسوا بعلوم اللغة واستنطقوا حقائقها وخاضوا في فنونها وغاصوا في أعماق الجديد منها فكان من إسهاماتهم نسيج لغوي متنوع الخبرات أهّل لغتنا العربية لاستيعاب الثقافة والحضارة الإنسانية والمساهمة في إنتاجها وما كان هذا ليتم لولا دأب الباحثين اللغويين وجهادهم في البحث اللغوي واجتهادهم في تأصيله بحيث أصبح عمرهم كله أيام علم وعمل وبهذا وصفهم الشاعر قائلاً:

إذا مرّ بي يوم ولم أتخذ يداً ولم أستفد علماً فما ذاك من عمري

**أيها الحفل الكريم :**

ونحن نعيش أفراح التشرينين تشرين التحرير وتشرين التصحيح جدير بنا أن نعرف الحضور بما وفرته الحركة التصحيحية المجيدة التي قادها السيد الرئيس حافظ الأسد رئيس الجمهورية العربية السورية لعام ١٩٧٠ في مجال اللغة العربية ويكفي أن نقول : إن نشاط مجمع اللغة العربية وما يقوم به المجمعيون من تحقيق وبحث ودراسة ما كان ليتم على هذا النحو لولا الدعم الكبير الذي يقدمه السيد الرئيس حافظ الأسد لمن يقوم على اللغة العربية تعليماً وتعلماً ويكفينا فخراً أن تعليمنا في جميع مراحله يتم باللغة العربية تأليفاً وتدريساً وأن عدد المؤلفات الجامعية باللغة العربية تزيد عن خمسمائة وأربعين ألف كتاب جامعي يستفيد منه الدارسون في جامعاتنا السورية وبعض الجامعات العربية الشقيقة.

**السادة الحضور:**

اللغة بحر واسع وفسيح وعلماء اللغة هم الذين يمخرون [illegible] البحر بشغفهم ومحبتهم للغة وندوتكم اليوم هي حلقة من سلسلة نشاطات لغوية يقوم مجمع اللغة العربية في سوريا الأسد بتنظيمها بهدف تعزيز وتطوير اللغة واقعاً وممارسة لتقترب من طموحاتنا ونحن على مشارف الألفية الثالثة تلك الألفية التي تحمل ثوره تكنولوجية هائلة في المعلومات والإلكترونيات والحاسبات والاتصالات ومن يملك ناصية العلم هو الأقدر على البقاء الأمر الذي يحتم علينا أن نسابق الزمن ونضاعف الجهد لنضمن للغتنا العريقة في أن تكون لغة العلم والحضارة بين اللغات الأخرى ولنتذكر قول المؤرخ العالمي المشهور ارنولد توينبي:

«إن تاريخ المجتمعات البشرية هو تاريخ المنافسة بين التعليم والكارثة بين الوجود واللاوجود».



وإذا لم نوظف جهدنا بنشاط أكثر وفعالية أدق فلن يكون للغتنا العربية في هذا السباق العلمي والمعلوماتي إمكانيته التي تنشدها وهذا احتمال لا نطيقه ولا يحق أن نتعرض له وعلينا أن نضع في اعتبارنا أمرين أساسيين :

**ـ الأمر الأول :**

البعد المستقبلي للغتنا العربية كيف نكوّن إنساننا العربي الناطق باللغة العربية والمعتز بها والمؤمن بقدراتها؟ .

**ـــ الأمر الثاني :**

كيف نخطط لتبقى لغتنا العربية حية سليمة تفرض وجودها الحق بين لغات العالم وأن نأخذ بالحكمة القائلة فكر شمولياً ونفذ محلياً فلابد أن نفكر بطريقة شمولية في مسألة اللغة العربية وأن ندرس واقع تعلم اللغة وتعليمها في كل قطر عربي بحيث يكون البعد الشمولي محور تفكيرنا وما يستبعد ذلك من عمل أفضل يتناول أساليب تطوير اللغة والمعاجم وتوظيف التقانات الحديثة فيها. ولنا في سداد رأي قائدنا المفدى سيادة الرئيس حافظ الأسد وسمو قلبه وتوجيهه الدائم للعناية باللغة والاهتمام بها ما يجعلنا نبذل الطاقات في سبيل تطوير لغتنا العربية والحفاظ عليها.

**السادة الحضور:**

جميعنا يعلم كم تحرص سورية على السلام العادل والشامل الذي يستند إلى الثوابت الوطنية والقومية ويعتمد على قرارات الشرعية الدولية باتجاه عملية السلام العادل والشامل فنحن نسالم من يسالمنا ونعادي من يعادينا.

«نحارب بشرف ونهادن بشرف ونرمي إلى السلام العادل والشامل الذي يعيد إلينا الأرض والكرامة والحق المشروع ».

وهذا ما أكده سيادة الرئيس حافظ الأسد في حرب السادس من تشرين الأول عام ١٩٧٣ في كلمته التي وجهها إلى الأمة العربية وقواتنا المسلحة.

«نحن دعاة سلام ونعمل من أجل السلام لشعبنا وكل شعوب العالم

وندافع اليوم من أجل أن نعيش بسلام في حين تتمادى إسرائيل في تعنتها وفي استيطان الأراضي العربية وفي قتل الأبرياء متجاوزة كل قوانين الشرعية الدولية ».

أيها السادة أشكر لكم حضوركم حفل الافتتاح ومثل هذه المشاركة تحمل في طياتها التعبير المفصح بما تكنونه من حب للغة العربية ومن تقدير لعلماء اللغة وإرادتهم الطيبة والواجب يقتضي منا الشكر إلى كل من ساهم وشارك في تنظيم هذه الندوة وإلى كل من عمل على التحضير لها والله نسأل أن يكلأ سيادة الرئيس حافظ الأسد بعين رعايته لتفضله برعاية اللغة العربية والحرص على صونها وإيلائها مكانة غير مسبوقة وشمله علماء اللغة العربية ومجمع اللغة العربية وأساتذة اللغة بدعمه وحمايته. وتقدير اللغويين حق قدرهم وجعله اللغة قوة مشعة تضيء حياة الإنسان العربي حاضراً ومستقبلاً.



وعهداً نقدمه إلى سيادة الرئيس حافظ الأسد راعي العلم والعلماء أن نعمل جاهدين لترسيخ اللغة العربية وتطوير أركانها وتعزيز وجودها في جميع فعالياتنا العلمية .

# كـلمـة الأستاذ الدكتور شاكر الفحام

## رئيس مجمع اللغة العربية

الأستاذة الدكتورة صالحة سُنْقر وزيرة التعليم العالي، راعية الندوة

السادة الوزراء، السادة السفراء وأعضاء السلك الدبلوماسي

الأساتذة المجمعيون، السادة العلماء الأفاضل.

**أيها الحفل الكريم:**

أحييكم أحسن تحية وأكرمَها، وأرحّب بكم أجمل ترحيب، وأشكر لكم تفضلكم بالحضور، وأصفي الثناءَ الأساتذةَ العلماء الوافدين الذين تجشموا عناء الرحلة، وبُعْد الشقة، فأهلاً بهم على الرحب والسعة في بلدهم الشقيق.

إن اللغة مقوم أساسي من مقومات الأمة، وهي وطنها الروحي الذي تسكن إليه وتتشبث به. ولهذه المكانة الفريدة التي تحتلها دأبت الأممُ على العناية بلغاتها، وتيسيرِ سبل تعلمها، والسعي لانتشارها. ولغتُنا العربية العريقة التي كانت لسانَنا العربيّ المبين على مدى ستة عشر قرناً أو يزيد هي هُويتنا وسجلُّ تاريخنا ومآثِرنا، ومستودعُ ذخائرنا، حفظت علينا وحدتنا، وكانت العاصمَ لنا من الفرقة والتبدُّد.

وقد أُوتيت العربيةُ، بخصائصها في الاشتقاق والمجاز والوضع والقياس والنحت والتعريب، من الطواعية والمرونة ما هيّأ لها في الماضي أن تكون لسان العلم والأدب في رحاب العالم الإسلامي الواسع الممتد من جبال البيره نه إلى أسوار الصين زهاء ستة قرون أو يزيد. كانت آنذاك لغة الحضارة الزاهرة المفضلة لدى شعوب تلك البلاد الشاسعة، نمت على مرّ الأيام، واستجابت لما يُراد منها، وغنيت بنتاج أولئك العباقرة من العلماء والأدباء، وخلّفت هذا التراث النفيس الذي كان المنهل العذب للواردين.

وتقوم صلة وثيقة بين نهضة الأمة وازدهار لغتها، فهما توأمان لا ينفصلان، ولهذا كان همُّ الرواد المصلحين في مطالع عصر النهضة العربية الحديثة أن يبعثوا اللغة، ويُحيْوا تراثها الأصيل، لتستعيدَ حيويتها، وتغدوَ مرآة عصرها تستجيب لمطالبه، وتلبّي دواعيه.

ثم قامت المجامعُ العربية من بعدُ، فوقفت نفسها للعناية بالعربية، وجعلت في رأس أغراضها:

١ــ المحافظةُ على سلامة اللغة العربية، والحرصُ على وفائها بمطالب العلوم والتقانة.

٢ــ ثم توحيد المصطلحات العربية.

وكان للمجامع جولات موفقة مفيدة في الدراسات اللغوية والأدبية والتاريخية، وإحياء تراث العرب في العلوم والفنون والآداب.

لقد افتتحت المجامع صفحة مشرقة في تاريخ اللغة العربية، وهيّأتها لتكون ابنةَ العصر الحديث، وأفادت من خصائصها ومرونتها في وضع

المصطلحات. وكان عطاءٌ إثرَ عطاء. ويكفي أن يستعرض المرءُ دوريات المجامع وكتبَها المحققة والمؤلفة ليرى الثروة النفيسة التي حظيت بها العربيةُ في أعقاب الجهود المثمرة التي نهض بها المجمعيون من علماء العربية وأساتذتها.

وتتابعت أعمالُ المجامع وندواتها تعالج مشكلات العربية وقضاياها لتمضي العربيةُ في مسيرتها مواكبةً لروح العصر، تلبّي مستجداتِه ومخترعاتِه في العلوم ومختلف مناحي الحياة.

* * *

إن ندوتنا اليوم إنما هي حلقة في سلسلة الندوات والمناشط التي تنهض بها المجامع والجامعات والمؤسسات اللغوية والثقافية، والتي تُناقش فيها بحوث ودراسات تمسّ قضايا العربية، وتخلص إلى قرارات وتوصيات تحفظ للغتنا شبابها وألقها، وتمنحها القدرة على العطاء.

وقد يأخذ باحثٌ على هذه الندوات ما يشوب بعضَ دراساتها أحياناً من التكرار، ولكنه التكرارُ الذي لابدّ منه. إنه تكرار المتابعة والمثابرة والإكمال والإيضاح لتصبح التوصيات أعمالاً، والآمال حقائق منجزة.

إن اللغة العربية الشريفة المقدسة التي يتكلم بها مئتا مليون عربي من المحيط إلى الخليج فتكونُ لهم لغةَ تفاهم وتواصل، ولغةَ ثقافة وعلم وحضارة لهي جديرة بأن تخدم وتمجّد، وتبذلَ في سبيل حفظها آيةَ وحدةٍ صلدةٍ خالدةٍ لهذه الأمة كلُّ الجهود والإمكانيات.

وإنه ليشقُّ على مجمع اللغة العربية والمجمعيين وعلماء اللغة العربية ومحبّيها أن أمرها في حاضرنا ليس هو ذاك الذي نتمنى لها أَلَقاً ورفعة ونضارة

وحيوية، وأنها لا تستقيم كما نحبّ لها على ألسنة الجيل الذي هو مستقبل الأمة وحامي نهضتها، وأن بعض الشكوى قد بدأت تُسمع عن صعوبة العربية، وما تلاقيه الناشئة في تعلمها من عنت وعَجْز عن إتقانها وإحسان التعبير بها، مما حدا بنا أن ندعو لعقد هذه الندوة نعالج بها أسباب هذه الظاهرة، ونتلمّس الحلول الناجعة للتغلب عليها. واتخذنا موضوعاً لها:

**اللغة العربية: معالم الحاضر وآفاق المستقبل**

والموضوع ذو شقين:

يتناول أولهما ظاهرةَ الضعف التي يعاني منها الجيل، وبيانَ أسبابها، واقتراحَ الحلول المسعفة في تذليل العقبات وتيسير العربية. وتفضي هذه الحلول إلى معالجة أمور مساعدة لابدّ من طرقها كتيسير تعلم الإملاء والنحو والصرف والبلاغة.

ويندرج في هذا الباب القضيةُ الكبرى التي تُقضّ المضاجع، والتي تتبدّى في عزوف كثير من الجامعات في الوطن العربي عن التدريس بالعربية، بدعوى قصورها عن استيعاب المستجدات المتلاحقة التي يوافينا بها العلمُ الحديث، فآثرت التعليم باللغة الأجنبية.

وقد جاءت مباحثُ الندوة لتشبعَ هذه القضايا وأمثالَها درساً، وتدلّ على الطريق الصحيح في معالجتها. فهناك بحوثٌ تتناول مشكلة الأداء في اللغة العربية، وأخرى تعرض لتيسير مباحث العربية في الإملاء والنحو والصرف والبلاغة، وتُقَدّمُ بحوثٌ الطريقةَ المثلى في وضع المعجم

العربي الحديث. وكان للتعريب والمصطلح حيّزٌ واضح لما لهما من الشأن في فتح الأبواب أمام التدريس بالعربية في الجامعات ومعاهد التعليم العالي.

إن ما نحن بصدده يحتاج إلى أن تتضافر الجهودُ في مؤسساتنا التعليمية والتربوية لنقدّم لأبنائنا بأسلوب ميسّر لغةً عربية سليمة سهلة تتيح لهم أن يجيدوا التعبير بها، ويتخففوا من اللهجات العامية المختلفة في أرجاء وطننا العربي، ولابدّ من أن يعيننا على ما نحن بسبيله المؤسساتُ الإعلامية بوسائلها المختلفة: المرئية والمسموعة والمكتوبة، فهي النافذة الواسعة المطلقة التأثير في الناس، وتوجيههم.

وأما الشقُّ الثاني من الموضوع فهو يستشرف المستقبل ويتطلع إلى استشفافه. إنه يتحدث عن مستقبل اللغة العربية، وما يجب أن نهيّئ لهذا المستقبل الذي يواجهنا بأنظمة التقنيات الحديثة، والفيض الهائل من المعلومات المتدفقة تطالعك بالجديد الجديد لا يتوقف، في عصر الثورات الثلاث: ثورة المعلومات، وثورة التقانة، وثورة الاتصالات.

ثم هناك المشكلات التي يفاجئنا بها عصر العولمة.

وهذا الجانب يحتاج إلى جهود مكثّفة، وتضافر كفايات علمية وفنية عالية، لتستطيع العربية أن تجدَ مكانها الذي تروم احتلاله، وتؤديَ دورها في هذا المجال. ولابدّ من الدأب والمتابعة واقتناص الكفايات وضمّ الجهود كي نقوى أن نجاري الأمم المتقدمة في هذا الباب.

* * *

من تمام الحديث أن نرفع أسمى آيات الشكر والثناء إلى السيد الرئيس حافظ الأسد رئيس الجمهورية العربية السورية الذي رعى العربية ورفع

منارها، ووجّه للعناية بها وإتقان تعلمها. ثم أصدر التشريعات القاضية بتعميم تعليم اللغة العربية في جميع كليات الجامعة، ليتخرج الطالب الجامعي، مهما يكن اختصاصه، وقد أتقن لغته الأم، وأحسن التعبير بها، وتزود من نفيس تراثها.

وإنه لمن المصادفات السعيدة أن تنعقد ندوتنا والشعبُ في أوج أفراحه وابتهاجه، احتفاءً بذكرى التشرينين: تشرين التحرير وتشرين التصحيح. إنهما المعركتان الحاسمتان اللتان قادهما الرئيس المظفر حافظ الأسد، ففتحتا الطريق أمام شعبنا لنهضة شاملة، وأهابتا بالجماهير أن تلتف حول قائدها الأمين الذي يقف اليوم قلعةً صامدة أمام العدو الصهيوني وأطماعه، رافعاً شعار السلام لا الاستسلام، ومدافعاً عن أرض الوطن لا يفرّط في ذرّة من ترابه. ويقف الشعب كل الشعب من ورائه يقاتل العدو صفاً واحداً، كأنه البنيان المرصوص.

إني أرجو للندوة النجاح والتوفيق، وأن تسفر أعمالها عن توصيات واضحة محددة، تنبثقُ عن تلك البحوث التي قدمها العلماء الأجلاء، وما صاحبها من نقاش زادها غِنى، وأن نسلك أسلوباً طيّعاً في عرضها على الجهات المختصة لإنفاذها، لأن الخطأ إذا استمرّ تفاقم وازداد.

أشكر للأستاذة الدكتورة صالحة سُنقر وزيرة التعليم العالي رعايتَها الندوة واهتمامَها بها، وما بذلت من جهود لاستكمال أسباب نجاحها. وأشكر للسادة الوزراء والسادة السفراء وأعضاء السلك الدبلوماسي والسادة الحضور تفضلَهم بمشاركتنا في حفل افتتاح الندوة.

والسلام عليكم.

# كلمة الأستاذ الدكتور عبد الله الطيب

## ممثل الوفود المشاركة

### الدكتور عبد الله الطيب

سيدتي صاحبة المعالي وزيرة التعليم العالي..

سيدي رئيس المجمع اللغوي بدمشق الدكتور شاكر الفحام..

وسيدي نائب الرئيس الدكتور محمد إحسان النص..

السادة أعضاء المجمع والحضور الكرام

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد:

فأحمد الله إليكم حمداً كثيراً. وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

ومن نعم الله علينا أننا الآن في ضيافة دمشق. وهي من أقدم مدن العالم تأريخاً وحضارة وقال حسان إذ هو جاهلي قبل الإسلام في مدحه لآل جفنة:

لله در عصابة نادمتهم يوماً بجلق في الزمان الأول

وقال شبيب بن البرصاء:

وقد حان مني من دمشق خروج

وقد كانت دمشق قصبة الشام أيام الخلفاء الراشدين. وكانت دار الخلافة في زمان بني أمية، قال جرير:

هذا ابن عمي في دمشق خليفة لو شئت ساقكم إليّ قطينا

وقال أبو الطيب وقد أعجبه شعب بوّان:

ملاعب جنة لو سار فيها سليمان لسار بترجمان

ووصف الشعب فأحسن وصفه، وفتن به فتنة حتى قال:

يقول بشعب بوّان حصاني أعن هذا يسار إلى الطعان
أبوكم آدم سنّ المعاصي وعلمكم مفارقة الجنان
منازل لم يزل منها خيال يتابعني إلى النوبندجان

ثم قال يأسف على تركه بلاد الكرم والعربية الصحيحة في الشام:

ولو كانت دمَشقَ ثنى عناني لبيق الثّرد صينيُّ الجفان
يَلَنجوجيُّ مَا رُفِعت لضيف به النّيران نَدّيُّ الدُّخان

فذكر كرماً سخياً، وطبعاً أريحياً وحضارةً تنشر مع الرفد والثريد طيباً عبهرياً.

وفي عصرنا هذا الحاضر قد سبقت دمشق إلى التعريب وإنشاء المجامع.

فجزى الله أهل سورية الخير عن حُسْن ما أسدوا وشادوا، وجزى رئيسهم البطل الهمام النصر والمجد والجزاء الجميل الجزيل.

**أيها الحضور الكرام:**

إن الله سبحانه وتعالى يقول في كتابه العزيز:? الرحمن علم القرآن

خلق الإنسان علمه البيان؟.

ويقول جلّ من قائل: ويسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربّي وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً﴾.

ويقول: قل هل يستوي الذي يعلمون والذين لا يعلمون . فالعلم هو الفلاح. وبابه الروح وأمرها عند ربي وأمرنا من علمها قليل.

والبيان من سبل الروح والقرآن هو الوسيلة الكبرى إلى التوصـــل إلى البيان. ووصف سبحانه وتعالى كتابه العزيز بأنه لسان عربي مبين فـــدلّ بهذا على أن العربية من السبل التي أتاحها الله ســبحانه وتعـــالى لعبـــاده ليقتربوا بها من الأمر الذي هو عنده ويقتبسوا بأنواره ويغوصـــوا في لجـــج أسراره.

لقد سمّى رسول الله صلى الله عليه وسلم الرَّمْيَ قوة. والرمي يصل إلى المرمى باختراق الهواء. وقد هزم أحد قادة الفرس الشبان طرقاً كبـــيراً مـــن أقوى جيوش العالم على زمان يوليوس قيصر كان يقوده صاحبه كراســـس، ثم قاوم يوليوس قيصر سفن الغالبين ومنعهـــــم بتمزيـــق أشـــرعتهم أن يستفيدوا منها.

ولكن أهل القتال أدركوا من بعد أن من يقوى على البحر يكون على حصار البر وغلبته أقوى. ولاحظ ابن خلدون أن المسلمين قد ضعفت قوتهم في البحر بعد زمان المرابطين. وأن الفرنجة قد زادوا قوة في البحر فرجّح ذلك عنده أن أمر قوة المسلمين في الأندلس إلى اضمحلال فزوال. وقد نعلم كيف تغلبت دولة بريطانيا بقوة البحر.

ثم استحدث الناس الطيران فصار من يقوى على هذا الكون الهوائي

أملك لأمر النصر في الحرب على من يعتمد على قوة الأرض والبحر.

ثم جاوز الناس قوة الطيران إلى قوة الرمي بالصواريخ وإلى قوة السيطرة على الفضاء.

وأقوى من هذا جميعه أن يملك الناس السبيل إلى ما هو ألطف من الماء والهواء والفضاء، وذلك هو أمر الروح وسبيل الوصول إلى درك ذرءٍ من معرفة البيان والقرآن والعربية.

فعلينا معشر العرب أن نحيي علم العربية. أن ندرس هجاءها وكتابها ومختارات شعرها وسجعها ونثرها وأن نترجم علوم الإفرنج وغيرهم إليها وأن نُعرّب الدرس في جميع مدارسنا وأن نبدأ أمر التعليم كله بالقرآن اتباعاً لقوله تعالى: الرحمن علم القرآن وقد كان أسلافنا يفعلون ذلك فيلهمهم القرآن من بركته.

ومن هذه البركة يقتبسون المقدرة على البيان فينشئون به ويُعْرِبون ويعرّبون.

ولهذا البلد الكريم السبق والتبريز في هذا الميدان وهذه الدعوة الكريمة من اتباع سير خطوات هنا كان البدء بها. فوفقكم الله وسدد خطانا وخطاكم ووفق أمة العربية على استعادة عزتها ببيانها فإن ذلك إن شاء الله وسيلة إلى استعادة السداد والرشاد.

وحياكم الله والسلام عليكم أيها الحضور الكرام

# اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين

أ. د. محمود فهمي حجاري

يرتبط مستقبل اللغة بالأمة، فاللغة ترقى بجهود أبنائها، والجانب اللغوي جانب مهم من جوانب التنمية الشاملة في الأقطار العربية. ويتطلب التخطيطُ لمستقبل اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين الانطلاقَ من أبعاد الواقع العربي والنظر في موقع العربية بين اللغات العالمية، مع الإفادة الكاملة من التقنيات الحديثة في عصر المعلومات، ورسم ملامح المستقبل في ضوء التجارب المحلية والوطنية والقومية في دول العالم، للأخذ بكل مايتيح للغتنا العربية مكانتها المنشودة في عالم متغير وقوى متنافسة وتقنيات متقدمة. والقضية المحورية في هذا الصدد تكمن في الإيمان بأهمية التنمية اللغوية العربية والأخذ بالوسائل والطرائق لتحقيقها.

## أولاً: التنمية اللغوية :

مصطلح التنمية من أكثر المصطلحات استخداماً عند المتخصصين في الدراسات الاقتصادية والاجتماعية التي تتناول الدول النامية، وهو مصطلح جديد نسبياً في الدراسات اللغوية. وتتنوع البحوث المختلفة في التنمية من حيث درجة التركيز على البناء الاقتصادي أو على بنية المجتمع أو على النظام الإداري، ولكنها تتفق في تمييز مفهوم «التنمية» عن مفهوم «التغير». التنمية ليس مجرد تغير تدريجي وفق الأنماط التقليدية، ولكنها عملية مجتمعية واعية

هادفة إلى إيجاد التحولات المنشودة. وبهذا المعنى يستخدم مفهوم التنمية - أيضاً - في علم اللغة الاجتماعي.

يختلف مفهوم التنمية اللغوية عن مفهوم التغير اللغوي في أن التنمية اللغوية عملية واعية هادفة إلى إحداث تغير محدد منشود، وليست مجرد رصد لتغيرات لغوية، ولهذا ينبغي عدم الخلط بين تلك البحوث ذات الصبغة التاريخية الهادفة إلى رصد التغيرات اللغوية في لغة واحدة أو في عدة لغات أو في اللغة الإنسانية بصفة عامة، وتلك الجهود الهادفة إلى إحداث تغيرات في المستقبل. إن التنمية اللغوية موضوع مهم في إطار الاهتمام المتزايد بالقضايا اللغوية في الدول النامية، وفي علم اللغة الاجتماعي بصفة خاصة. وثمة قضايا كثيرة يتناولها البحث، منها: تعدد اللغات داخل الدولة، سياسات لغة التعليم، اللغات بوصفها رموزاً لذاتية الجماعة وعلى الرغم من تنوع مصطلحات هؤلاء الباحثين فإنهم يجعلون تحول المجتمع من مجرد الاستخدام المنطوق للغة في الحياة اليومية البسيطة إلى تدوينها للأغراض المختلفة بداية أساسية للتقدم. أما المصطلحات فالحاجة إلى تنميتها للوفاء بمتطلبات الحياة المعاصرة ينبغي أن تكون على قواعد ثابتة تحظى بالقبول عند أبناء اللغة. وتعد التنمية اللغوية ضرورة دائمة، فالحياة متغيرة، ومن ثم يتطلب التعبير عنها توسيعاً متجدداً لمفرداتها ويتطلب أيضاً تقنينَ هذا الجديد وتدوينَه على النحو [الذي] يحظى بالقبول بين أبناء اللغة. إن عمل مجامع اللغة العربية كبير في كل هذه المجالات، فقد بحثت تيسير الكتابة وطرائق وضع المصطلحات في ضوء معايير واضحة تنطلق من تراث العربية وتنشد تلبية الحاجات المعاصرة. التنمية اللغوية لها جانبان، أحدهما خاص باللغة نفسها من حيث تنميتها الموحدة للتعبير عن الحضارة المعاصرة، والثاني خاص

بإيجاد الخطة اللغوية الهادفة إلى جعل هذه الجهود فعالة في المجتمع، فالمصطلح الموحد الحديث يجعل التواصل اللغوي سهلاً وفعالاً ودقيقاً.

من الضروري من أجل تحقيق التنمية اللغوية على المستوى العربي التوصل إلى التوحيد المعياري، وهو مصطلح تكون في مجال الصناعة وانتقل منه إلى علم اللغة التطبيقي، فاللغة ـ أيضاً ـ وسيلة وليست غاية. لايقتصر التوحيد المعياري اللغوي على المصطلحات، ولكنه يتناول كل قطاعات اللغة. عرف فيرجسون التوحيد المعياري اللغوي بأنه «عملية جَعْل» نوعية معينةمن اللغة تصبح مقبولة إلى حد بعيد في داخل الجماعة اللغوية على أنها معيار فوق اللهجات وأنها الشكل «الاسمي» من اللغة. ويتضمن مفهوم التوحيد اللغوي المعياري ـ أيضاً ـ أن الأشكال اللغوية المختلفة للتوحيد المعياري تتحرك نحو حالة مُثْلى يكون فيها المعيار الواحد مقبولاً على مستوى عريض مع شعور بأنه ـ مع تعديلات طفيفة ـ يناسب كل الأغراض التي يعبر عنها باللغة. وقد حققت الدول الوطنية الأوربية درجة عالية من التوحيد اللغوي المعياري في داخل المنطقة اللغوية الواحدة، وذلك عندما أصبح المعيار اللغوي معتمداً على لغة الطبقة المثقفة، وعلى استخدام الكُتّاب والمؤلفين فأصبح نموذجاً يحتذى وأصبحت اللغة المعيارية الموحدة رمز الانتماء الوطني أو الذاتية الوطنية. ولكن التوحيد المعياري في العربية يقوم على أساس استمرار اللغة وتنمية رصيدها من المصطلحات على أسس لا تقطع صلتها بالتراث وتلبي الحاجات المعاصرة. تتضمن فكرة التنمية اللغوية ـ أيضاً ـ عملية «التحديث» والمقصود بها« عملية اللحاق بالجماعة العالمية من اللغات التي يزيد النقل بينها والمعترف بها بوصفها أدوات مناسبة للأشكال الحديثة من الحوار». وهذا التعريف لا يقتصر على اللغات المعاصرة في الدول

النامية في محاولة تنميتها لتصبح معبرة عن حضارة العصر، فهو يصدق أيضاً على لغات بعض الجماعات الأوربية مثل اللغة المجرية عندما حاول أبناؤها في القرن التاسع عشر تنميتها لتصبح في مستوى اللغة الألمانية التي كانوا يتعاملون بها حتى ذلك التاريخ في المجالات العلمية. وينطبق هذا التحديد ـ أيضا ـ على اللغات الأخرى عندما يحاول أبناؤها استكمال معجمها لكي لا يكون فيها قصور في مصطلحات توجد في لغات أخرى.

يرتبط تطبيق التوحيد اللغوي المعياري والتحديث بقضية التخطيط اللغوي، لا تقتصر التنمية اللغوية على توحيد المصطلحات الحديثة وصنع المعجمات العامة والمتخصصة، ولكن القضية الأساسية ـ بعد ذلك ـ هي الاستخدام المطرد لهذه المصطلحات لدى القطاعات المعنية من المجتمع. القيمة الاجتماعية لهذه المصطلحات تكون عند استخدامها في الكتب المدرسية والجامعية وفي الدوريات المتخصصة وفي الحوار بين المتخصصين. ولهذا كله فإن الدراسة المفصلة لعملية التخطيط اللغوي لا تقل في أهميتها عن التوحيد اللغوي المعياري والتحديث. يهتم بالجوانب المختلفة من التخطيط اللغوي المسؤولون عن التشريعات اللغوية في الدول التي تعنى بوضع ضوابط واضحة تحدد السياسة اللغوية في التعليم وفي الإعلام وفي الإدارة. والتخطيط اللغوي مجال عمل المجامع اللغوية والمؤسسات المسؤولة عن وضع المصطلحات، وهو كذلك الأساس العام الذي يقوم عليه عمل الخبراء اللغويين في المؤسسات الصناعية الكبرى وفي المنظمات الإقليمية والعالمية. وفوق هذا كله فإن من شأن التخطيط اللغوي أن يتابع القرارات المتصلة بذلك، ويحدد المراحل المختلفة التي اتخذها التنفيذ.

تتنوع طبيعة عملية التخطيط اللغوي باختلاف الظروف التي تمر بها

اللغة المعنية في داخل الدولة أو الدول التي يراد استخدام هذه اللغة في داخلها للتعبير عن الحضارة الحديثة والعلوم والتكنولوجيا. هناك فرق بين إعداد نظام جديد للغة لم تستخدم من قبلُ في المجالات العلمية، مثل أكثر اللغات المعاصرة وتنمية نظام قائم للغة لها تاريخ طويل في هذه المجالات مثل اللغة العربية. وكلاهما مختلف عن إيجاد نظام جديد يحل [محل] نظام قديم، مثل ماحدث في تركيا. ولهذا فالفرق واضح بين التخطيط اللغوي في منطقة ليس لها تاريخ علمي بلغتها، والتخطيط اللغوي في منطقة لها تاريخ علمي بلغتها مثل المنطقة العربية، وكلاهما مختلف عن ظروف أخرى تمر بها بعض الجامعات التي لها تاريخ علمي بلغة أخرى غير لغتها الوطنية. وهذه الأنماط المتعددة للتخطيط اللغوي مختلفة من حيث طريقة المعالجة، فليس من الحكمة عند تنمية المصطلحات العلمية العربية تجاهل التراث العربي العلمي أو تجاهل الجهود العربية الحديثة التي بذلت في مجال المصطلحات. ويقع في هذا الخطأ كثيرون ممن يتصورون أن فهمهم للمصطلحات الأجنبية كفيل بقدرتهم على صنع مصطلحات عربية فردية، فيأتون ـ دون إدراك لذلك في أكثر الأحوال ـ بكلمات مخالفة للعرف المستقر عند المتخصصين ومخالفة لما أقرته المجامع اللغوية، وهذا هو أحد الأسباب المؤدية إلى اضطراب كثير من الترجمات وتحولها إلى نصوص غير مفهومة. وفي الوقت نفسه فإن بعض الجهود التي تحاول إحلال مصطلحات جديدة محل مصطلحات متداولة عند المتخصصين تقع في خطأ آخر. ولهذا فإن طبيعة عملية التخطيط اللغوي في المنطقة العربية تدخل أولاً وقبل كل شيء في النمط الثاني، وهو تنمية نظام قائم للغة لها تاريخ علمي طويل. ومن ثم ينبغي الإفادة في مستقبل العربية لإتاحة هذا الرصيد العربي من المصطلحات وألفاظ الحضارة.

•

تتضمن المراحل الأساسية للتنمية اللغوية عدة مراحل في مقدمتها مرحلة «اتخاذ القرار السياسي»، وهنا ضرورة العمل العربي المشترك. ولا يمكن وضع خطة لغوية في أية دولة عربية دون اتخاذ قرارات واضحة تحددها السياسة اللغوية... وهذه القرارات ينبغي أن تراعي بطبيعة الحال العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وتُعد عملية اتخاذ القرار السياسي في التخطيط اللغوي من أكثر الموضوعات تعقيداً في داخل الدولة، وكثيراً مايحدث تعارض في القوى والآراء ينتهي بحلول انتقالية مرحلية.

وفي أحوال كثيرة يكون القرار السياسي خاصاً باستخدام اللغة المعنية في قطاع محدد، مثل التعليم أو الإعلام أو الإدارة، تمهيداً لتوسيع دائرة التطبيق إلى المجالات الأخرى. وفي كل هذه الأحوال فالقرار السياسي الواضح والرشيد يكون بداية الخطة اللغوية السليمة.

والمرحلة الثانية في التنمية اللغوية هي مرحلة «وضع الضوابط»، يقوم بها اللغويون في المقام الأول بالتعاون مع متخصصين في فروع علمية أخرى. وقد وصفت هذه المرحلة بأنها عمل دائم متجدد في أكثر جوانبها، فالمصطلحات العلمية كثيرة ومتجددة، والمتغيرات اللغوية الاجتماعية تتطلب دراسات كثيرة لتحديد أنسب الوسائل في ظل الظروف السائدة. وعمل المجامع اللغوية والمؤسسات المماثلة المعنية لايقتصر على النظر في ماتُنتجه من معجمات أو مجموعات مصطلحات، بل ينبغي أيضاً النظر في الأسس المنهجية للعمل في هذه المؤسسات. وهنا يكون تبادل الخبرة المنهجية على المستوى العالمي محققاً لمزيد من الوضوح في المنهج والتطبيق.

والمرحلة الثالثة في التنمية اللغوية هي «مرحلة التطبيق والتقويم». وهي مرحلة تدخل أساساً في مجالات التغيير المخطط للسلوك. والمؤسسات

التعليمية والإعلامية والإدارية هي ـ في المقام الأول ـ مجالات التطبيق، يضاف إليها أن كل جوانب الحياة العامة تحتاج في التعامل اللغوي إلى الوضوح. ولا يمكن تحقيق تغيير في السلوك اللغوي إلا في ضوء حملات إعلامية مكثفة. ولهذا كله تنجم ضرورة متجددة لدراسة مواقف المتلقين،ولسماتهم الثقافية ولمواقفهم من وسائل التطبيق المختلفة ولمدى تقبلهم للمصطلحات المقترحة. وهذا كله مجال للتقويم الدائم ولمعرفة مدى النجاح ولتحديد جدوى الوسائل المختلفة ولتصحيح المناهج. ومستقبل اللغة العربية على المستوى القومي مرتبط بوضوح الرؤية والتنفيذ المتدرج للتنمية اللغوية.

**ثانياً: التنمية اللغوية ولغة التعليم:**

ارتبطت القضية اللغوية في الأقطار التي خضعت للاستعمار الأوربي بتحقيق الذاتية الثقافية الوطنية في مواجهة الحكم الأجنبي واللغات الأجنبية. كان من الطبيعي أن تكون من أهداف حركات التحرر العودة إلى اللغة الوطنية بوصفها رمزاً لتحديد الانتماء ولتحقيق الذاتية الوطنية. ولكن التنمية اللغوية ليست مجرد رغبة وطنية تتحقق بالاستقلال السياسي، ولكنها عمليةٌ مجتمعية متعددة الجوانب هادفةٌ إلى تشكيل العلاقات اللغوية في داخل الدولة على نحو يُحقق الفاعلية والتكامل والمعاصرة. يُعد التعليم المجال الأول للتنمية اللغوية، وفي السنوات الأولى من الاستقلال كان تعريب التعليم وتوسيع قاعدته وتحديثه أهدافاً مجتمعية أساسية. وقد ارتبطت عملية التنمية اللغوية في مجال التعليم بظروف تختلف إلى حد ما في كل دولة من الدول العربية. كان قيامُ التعليم الحديث في دول المشرق العربي عمليةً متكاملةً تجاوزت الحدود الإقليمية للدول. وفي هذا الإطار لم يواجه تعريب التعليم قبل الجامعي في دول المشرق العربي سوى مشكلات لغوية جزئية. ومن ثم

سادت المصطلحات العلمية على نحو جعلها تكاد تكون موحدة. لم تواجه دول المشرق مشكلة في المصطلحات تحول دون استخدام العربية لغة للتعليم. وتم في أثناء الممارسة وفي مؤتمرات التعريب التغلب على القدر الأكبر من الاختلاف في المصطلحات العربية في مراحل التعليم العام. غير أن مكان العربية في التعليم العالي في دول المشرق العربية ارتبط إلى حد كبير بظروف إنشاء الجامعات العربية وبنظمها التي تكونت في سنواتها الأولى. ظلت الجامعات السورية نمطاً فريداً في تدريس كل التخصصات باللغة العربية، وسادت في الجامعات العربية الأخرى ثنائية في لغة التعليم. كان التدريس في كليات الآداب والحقوق والتجارة يتم باللغة العربية. أما التدريس في كليات العلوم والطب والهندسة فكان يتم باللغة الإنجليزية.

وتوجد الازدواجية في لغة التعليم قبل الجامعي في أكثر المدارس في لبنان وفي مدارس اللغات في مصر وفي المدارس الحكومية في دول المغرب: تونس والجزائر والمغرب. وهذه الازدواجية قائمة بين العربيه واللغة الفرنسية في أكثر الحالات، وهي بين العربية والإنجليزية في عدد من مدارس اللغات في مصر ولبنان. ولكن الموقف من لغة التعليم تغير بمضي الوقت، وأصبحت مدارس كثيرة تدرس المواد العلمية بغير اللغة العربية. يزعم مناهضو التعريب أن الاستقلال السياسي يتحقق بوسائل مختلفة، ولكنه لا يكون في اللغة أو الثقافة أو العلم. الفكرة الكامنة وراء ازدواجية لغة التعليم في عدد من الدول العربية أن التعريب ينبغي أن يكون شاملاً، ومن هنا ضرورة التنمية اللغوية على المستوى العربي في الإدارة والتعليم والإعلام، مع تحديد موقع واضح للغة الأجنبية. والتعريب الشامل بهذا المعنى يشمل تعريب التعليم وتعريب الثقافة وتعريب المجتمع، وليس من الصواب أن يعرب

التعليم وحده فيُعْزَل المعَرَّبون عن الإدارة والعلم والثقافة. نهجت دولتا المغرب وتونس نهجاً يقوم على الاحتفاظ باللغة الفرنسية مع التعريب في الوقت نفسه. وفي هذا الصدد يلاحظ بعض دعاة الازدواجية أن محاولة التعريب الكامل للتعليم على النحو الذي طبق في المغرب بعد زوال الحماية عن طريق المدرسين المتخرجين في جامعة القرويين والمدارس الإسلامية لم تنجح لعوامل كثيرة، لا تتصل باللغة ولكنها خاصة بجوانب تعليمية وثقافية وإدارية. وبعد استقلال تونس (١٩٥٦) وتطبيق خطة لتعريب التعليم (١٩٥٨ - ١٩٦٧) تحولت السياسة اللغوية إلى نظام تعليمي يعتمد لغتين في التدريس. وفي كل هذه السنوات ظلت اللغة الفرنسية لغة الإدارة والمعاملات الاقتصادية ولغة الثقافة الحديثة، ولهذا كان التعليم المعرب معزولاً عن باقي المؤسسات الحكومية فأدى هذا التناقض إلى فرص عمل أقل للطلاب الذين تكوَّنوا في الشعب المعربة والمزدوجة اللغة، وأصبح الطريق إلى الرقي الاجتماعي والوظيفي مقصوراً على أصحاب اللغة الفرنسية من أبناء البلاد. أما في التعليم العالي في دول المغرب فقد استمرت اللغة الفرنسية سائدة في أكثر التخصصات العلمية والطبية والهندسية، على الرغم من أن الجامعات الجزائرية تسمح بتعليم العلوم في المستوى الجامعي باللغة العربية. واستمرار الفرنسية على هذا النحو مرتبط - في المقام الأول - بكَون عدد كبير من أساتذة الجامعات في تلك الدول قد تكوَّنوا باللغة الفرنسية واستمرار ارتباط هذه الجامعات بالجامعات الفرنسية عن طريق تبادل الأساتذة. ولهذا فإن القرارات الخاصة بتعريب التعليم العالي لا تجد بالضرورة التنفيذ الكامل. مشكلة قلة المتخصصين المعربين القادرين على التعامل باللغة العربية أدت إلى عدم تنفيذ كثير من القرارات الخاصة بالتعريب، هذا إلى جانب المقاومة الشديدة التي يبديها أصحاب الثقافة

الفرنسية لكي يحافظوا على وضعهم الاجتماعي والوظيفي المتميز. والمستقبل اللغوي لدول المغرب أخذت ملامحه تتضح فقد بدأ اهتمام جديد ومتزايد بالإنجليزية، وهنا يكون من المتوقع ازدياد قوة المنافسة بين الفرنسية والإنجليزية واتخاذهما المكان المناسب بوصفهما لغتين أجنبيتين، والسنوات القادمة كفيلة بموقف لغوي جديد، والأمل كبير أن يرتبط ذلك بأن تقوى العربية لتكون اللغة الوطنية واللغة الرسمية الكاملة، وأن يكون استخدامها في مجالات متزايدة.

الدول العربية ذات الوضع الثقافي الخاص هي الدول التي توجد فيها إلى جانب العربية لغات أخرى وطنية أو محلية. يضم العراق جماعات لغوية غيرعربية، أكثرها في المناطق الشمالية وفي مقدمتهم جماعات الأكراد والتركمان، يعيشون في إطار دولة عربية. أما الجماعات اللغوية الأخرى في العراق مثل الآراميين (الكِلْدَان والأثوريين) فإن اللغة العربية تصلهم بالتعليم وبالإدارة وبالحياة العامة في العراق، وهم بذلك حريصون على تعلمها. تضم اليمن في المنطقة المتاخمة لعُمَان جماعات المَهْرَة، وهؤلاء يتعاملون مع الآخرين باللغة العربية، ويقبلون على تعلمها بالقدر الذي تسمح به ظروفهم. تضم جمهورية السودان نحو مئة من اللغات المحلية، أكثرها في الجنوب وقد حاولت السلطة البريطانية عزلهم عن التعامل مع شمال السودان، ومع هذا ظل التعامل المباشر بين أبناء القبائل الجنوبية يتم في حالات كثيرة بالعربية الهَجِين. ولكن الوضع اللغوي في أقاليم جنوب السودان بعد الاستقلال لم يتح للعربية مكانها اللائق في المؤسسات التعليمية بسهولة، كانت هناك حركات مناهضة، واستمرت الإنجليزية في الإدارة والتعليم. وفي بعض التخصصات في الجامعة الناشئة في مدينة جُوبَا. أما

دول المغرب وخصوصاً الجزائر والمغرب وموريتانيا فتضم جماعات لغوية أمازيغيَّة (بربرية) يتجاوز عددها نحو ربع أبناء البلاد. والمشكلة اللغوية في هذه المناطق تتمثل في ذلك التعدد، هؤلاء يتعاملون في داخل الجماعة بلغتهم المحلية، ووسيلتهم في التعامل مع مواطنيهم العرب هي العامية المغربية، والتعليم السائد يتم باللغة الفرنسية، وهم مطالبون بعد هذا بالعربية الفصحى. وفوق هذا كله فإن دولة الصُّومال ودولة جِيبُوتي تنتميان إلى جامعة الدول العربية، وعلى الرغم من وجود اللغة الصومالية في الصومال ولغتين محليتين في جيبوتي فإن الرغبة في التعريب تتطلب مراعاة لهذا الوضع الثقافي الخاص. ويتطلب تشكيل ملامح المستقبل اللغوي للمناطق ذات الوضع الثقافي الخاص دعم تعليم العربية بكل وسائل الترغيب والحفز المعنوي، وذلك من أجل تكامل هذه المناطق في نسق دولها وفي الإطار العربي.

فوق هذا كله، فإن الموقف النفسي من اللغة العربية في بعض الأقطار يتطلب عملاً مخططاً. اللغة العربية في تصور بعض الفئات أصعب لغات الأرض، وفي رأي فئات أخرى لغة الأدب القديم فقط، وفي ظن جماعات أخرى لغة الماضي وحسب ولا صلة لها بالحاضر، وفي رأي جماعات محددة لغة الحكم العربي لإفريقية، وفي رأي فئات أخرى لغة مدرسي اللغة العربية وليست لغة الحياة. وهذه المواقف– وإن كانت تجد تبريراً ناقصاً– فإنها تمثل موقفاً نفسياً عند فئات غير قليلة، وتمثل حقائق جزئية مبتورة وغير كاملة الملامح، ولا تفيد في إطار التنمية اللغوية وفي تشكيل المستقبل اللغوي. يتطلب الموقفُ الجديد تأكيدَ قومية اللغة العربية بالنسبة لأبنائها وعالميَتها بالنسبة لأبناء أقطار كثيرة في إفريقية وآسيا. يتطلب الموقف الجديد تنمية اللغة العربية

بشكل قوي لتلبية المتطلبات المتغيرة للحضارة المعاصرة. يتطلب الموقف الجديد دعم ثقة المواطن العربي في لغته وإزالة شوائب التحفظ تجاه العربية لدى بعض مواطني دول الجوار في الدول غير العربية. وترسيخ الوعي بأن العربية ليست مجرد مادة دراسية لدراسة الأدب القديم، بل هي ـ أيضاً ـ وسيلة العلم الحديث والثقافة المعاصرة في كل أفرعها واتجاهاتها. الموقف من اللغات الأجنبية يتطلب وضوحاً أكثر. ليس من اللائق أن تعد لغة أجنبية مثل الإنجليزية أو الفرنسية بمنزلة اللغة الثانية المنافسة للعربية في داخل الدولة. ولكن تعليم لغة أجنبية واحدة أو أكثر أصبح ضرورة متزايدة، وعدم مراعاة ذلك يحول دون فرص كثيرة في الرقيّ العلمي والاجتماعي. وعلى المواطن العربي في المستقبل أن يتقن العربية لأغراض الحياة كلها، ويثري حياته من خلال الروافد المعرفية الأجنبية.

**ثالثاً: التنمية اللغوية وتعليم اللغة الوطنية:**

اللغة نظام متكامل، وتعليم اللغة يهدف في المقام الأول إلى تنمية المهارات اللغوية المختلفة بشكل متوازن، وعلى النحو الذي يتيح الدقة في الفهم وفي التعبير، ويحقق الصحة اللغوية المنشودة. ولهذا كله، فإن هدف تعليم اللغة العربية بوصفها لغة وطنية يتجاوز الاهتمام بجانب معرفي أدبي أو ثقافي على حساب الجوانب المهارية اللازمة للتعبير في كل مجالات الحياة. وتتفق هذه الفكرة في الوقت نفسه مع نظم جديدة في الامتحانات تعنى بجوانب شتى من اللغة بوصفها هدفاً تعليمياً أساسياً، فيها: التلخيص والتعبير والضبط والفهم. والتخطيط الدقيق والتنفيذ الجاد للمنهج والكتاب وطرق التدريس والتقويم منطلقات أساسية لتطوير تعليم اللغة العربية، اللغة العربية هي السمة الأولى للانتماء في الدول العربية، لكل أبنائها من المسلمين

والمسيحيين، والعناية بها أساس لتكوين الشعور بالمواطنة عند كل أبناء البلاد. تختلف اللغة الوطنية عن اللغات الأجنبية من حيث وزنها بالنسبة لباقي المواد، وفي بعض دول العالم نجد اللغة الوطنية وآدابها مادتين كاملتين إحداهما للغة والثانية للأدب، ولهما وزن كبير من حيث الدرجات المخصصة لهما، ويؤدي هذا الأمر إلى اهتمام التلميذ بهما لأنه حريص على الحصول على مجموع كبير. وفي هذا الصدد فإن تأليف الكتب عمل جاد، وليس من الأعمال الجانبية العابرة، ولذا فقد آن الأوان أن تعد هذه الكتب على مستوى رفيع، كانت الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية في مصر على مستوى العصر عندما كانت مشاركة الأعلام فيها واضحة. وفي إطار التقدم الذي تحقق في علم اللغة التطبيقي وطرق تدريس اللغات الحية والوسائل التعليمية والتقويم أصبح تكامل العمل ضرورياً من أجل كتب مناسبة. إن المادة اللغوية المقدمة في كتب مادة اللغة العربية تحتاج إلى درجة عالية من التدقيق في الاختيار، وذلك في ضوء الأهداف المنشودة من هذه المادة. وإذا كان الهدف الأول أن يتمكن التلميذ من الاستخدام المعاصر للعربية فهماً وقراءةً وتحدثاً وكتابةً فلا يجوز أن تكون المادة بعيدة عن فصحى العصر وعن المتطلبات اللغوية للمثقف العربي من القرآن الكريم والحديث الشريف، ولا يجوز الاقتصار على القراءة والفهم لنصوص الأدب، والابتعاد عن تحقيق الأهداف المباشرة من تعلم اللغة للتعبير عن الحياة المعاصرة.

المؤسسات المعنية ببحث العربية وتنميتها وفي مقدمتها المجامع اللغوية سيكون لها دور أكبر في مستقبل العربية. لقد بذلت مجامع اللغة العربية منذ أكثر من نصف قرن جهوداً هادفة إلى تلبية الحاجات المعاصرة. ومنها وضع الأسس العامة لتيسير النحو. والأسس العامة لقواعد الإملاء، وقرارات

أصول اللغة والألفاظ والأساليب. وهناك بحوث أساسية في الجامعات العربية تناولت بنية اللغة وتهتم ببحث الأبنية الصرفية وأنماط الجملة العربية وقضايا الدلالة. ومن الأهمية بمكان أن تكون هذه الأعمال في مؤسسات متخصصة في البحث اللغوي لمتابعة الجديد وحل مشكلات التطبيق، تتناول تحديد أنماط الجملة العربية الشائعة في مستويات النصوص العربية، وتحديد البنية الصرفية الشائعة في النصوص العربية، وتعرف القضايا اللغوية المعاصرة، وتحليل الأخطاء اللغوية عند التلاميذ، وتطوير الوسائل المؤدية إلى مزيد من إتقان العربية في مستويات التعليم والحياة والعلم والإدارة والترجمة. وأن يعطى هذا العمل أولوية عند وضع الخطط البحثية، على أن توضع التجارب العالمية في تعليم اللغات في الاعتبار.

وسائل تعليم اللغة العربية ستتخذ ملامح جديدة، الكتاب المدرسي جزء من الوسائل في تعليم اللغة العربية. ومن الضروري تنمية الوسائل الأخرى لصقل المهارات اللغوية ومنها: الصحافة المدرسية، الإذاعة المدرسية، الخطابة والإلقاء، الأفلام التعليمية، مسابقات القراءة، الجمعيات المدرسية. أما المعينات الحديثة ومنها برامج الحاسوب فلها مستقبل كبير في النهوض بالعملية التعليمية. وإذا كانت معينات العلوم واللغات الأجنبية تنتج في عدة مواقع بالخارج، فإن المعينات الحديثة في تعليم مادة اللغة العربية لا تنتج في تلك المؤسسات، ومن الضروري عمل برامج متكاملة تغطي موضوعات كاملة. وفي هذا الصدد فإن هناك مجالات للتعاون لإنتاج منظومة متكاملة من البرامج على أساس قطاعات مختارة، وبأسلوب لا يقل عن مستوى الإنتاج التلفزيوني لأفلام التسلية والترفيه.

وفي هذا كله فإن القراءة ليست مجرد مادة معرفية تقدم للتلاميذ، بل

لها أهداف لغوية وثقافية متكاملة، وإذا كان المنهج من خلال الاختيارات متحيزاً لجانب معين تتكون عند التلاميذ علاقة ارتباط بين اللغة والمحتوى الثقافي المقدم. إن العربية ليست لغة الجاهلية وصدر الإسلام وحسب، بل هي لغة الحضارة الإسلامية واللغة التي ألف بها ـ أيضاً ـ أبناء مصر والشام والعراق في إطار الحضارة العربية الإسلامية. والعربية ـ بعد هذا كله ـ اللغة التي تربط الدول العربية الحديثة وتحقق وحدة الثقافة وهي سمة الانتماء، وهي اللغة التي نريد أن نعبر بها عن الحضارة المعاصرة وعالم القرن الحادي والعشرين. إن تنمية القدرة على القراءة السريعة وتبين الأفكار والتلخيص الجيد من أهم مايهدف إليه تعليم اللغة القومية، ويتحقق هذا من خلال العناية بالقراءة لتنمية الثروة اللغوية عند الدارسين مع التركيز على الألفاظ المستخدمة في لغة العصر، لتنمية القدرة على القراءة السريعة والتلخيص والتحليل والتركيب والتقويم. وفي هذا الصدد فإن النصوص والقطع المختارة في كتب القراءة والأدب ينبغي أن تعطي صورة مشرقة للتراث العربي، وليس ثمة مادة أخرى تصل التلميذ بتراثه التاريخي أو العلمي أو الفكري.

في إطار التقدم في التقنيات الحديثة أصبح تقديم اللغة منطوقة أمراً متاحاً، وهذا التقدم من شأنه أن يتجاوز قصور الأداء اللغوي عند بعض المدرسين الذين لا يهتمون بالاستخدام الدائم للغة العربية الصحيحة في أثناء العملية التعليمية. هناك مدرسون لا يستطيعون الاستخدام الكامل للغة العربية في الفصول، أكثرهم يستخدمون خليطاً من المادة المقررة مع العامية ويستشعرون درجة من الغرابة في أن يكون الدرس بلغة فصيحة منطوقة معاصرة ومعبرة. ولذا فقد يكون المناسب أن تعد تسجيلات صوتية دقيقة بكل المادة التعليمية المقررة، لتكون عوناً للمدرس والتلميذ ولكي يألف

التلميذ الاستخدام الكامل للعربية في عرض المادة التعليمية. إن مواد الجغرافيا والتاريخ والتربية الدينية تدرس باللغة العربية، ولكن الجانب اللغوي في أداء المدرس ليس موضع اهتمام. وهناك تصور سائد بعدم مسؤولية للمدرس عن الأداء اللغوي السليم بالعربية، فيكون التدريس خليطاً بين مادة تعليمية مطبوعة بالعربية وشرح بعبارات عامية. وقد قامت دول كثيرة - نجحت في النهوض بلغتها القومية - بتنمية مستوى الاستخدام اللغوي في داخل الفصول، وهذا أمر ضروري في هذه المواد حتى تصبح العربية أداة حقيقية يدرك التلميذ كونها وسيلة التعبير عن العلم والحياة المعاصرة.

إن الجوانب اللغوية ليست مقصورة على قواعد الإعراب والتصريف، وينبغي أن يتقن التلميذ الجوانب اللغوية الأساسية: النطق، بنية الكلمة، النهايات الإعرابية، تركيب الجملة، قواعد الإملاء والترقيم، الدلالات الدقيقة المعاصرة للألفاظ والتراكيب. إن تدريسَ قواعد اللغة العربية وسيلةٌ وليس غاية، والغرضُ منها الفهم السليم والتعبير الصحيح في الكتابة والحديث، ومن ثم فيرتبط مدى النجاح بما يصل إليه الدارس من مستوى في الاستخدام الصحيح. وإن تحويل تعلم اللغة، وهو أمر متعدد الجوانب، إلى قواعد نحوية بأمثلة مصنوعة مبسطة بعيدة عن المستويات المعاصرة للعربية. وتقديم هذه القواعد بطريق لاتتيح للتلميذ إلا قدراً من التوظيف الفعال لها يجعلها ويحولها إلى مجرد فرع معرفي ومادة تعليمية تقتصر قيمتها على درجتها القليلة في الامتحان، ودون أن تتجاوز أهميتها باقي فروع المادة أو المواد الأخرى أو التكوين اللغوي للإنسان المعاصر .

يتصل بموضوع اللغة القومية والتعليم مايسمى حالياً باسم محو الأمية. ومن الخطورة بمكان أن تدخل الأمة العربية القرن الحادي والعشرين

بملايين من الأميين يكاد يقترب عددهم في بعض الدول العربية من نصف عدد المتعلمين. هنا مكمن الخطورة. التنمية اللغوية ينبغي أن تكون مستوعبة لأبناء الأمة كلها، ولا يمكن أن تظل مشكلة الأمية مبرراً لتدني مستوى لغة الإعلام أو لغة الإدارة أو لمستوى الحياة. القضية لا تتصل بالقدرة الأساسية على القراءة والكتابة، ولكنها قضية استخدام اللغة وسيلة للمعرفة المتجددة والنامية. ومن هنا فإن استيعاب الدولة لجوانب الحياة يتطلب التعامل المكتوب باللغة. والمطبوعات الثقافية والمعرفية والمهنية البسيطة باللغة العربية ستصبح مطلباً مهماً في المستقبل، ويقوم بطبيعة الحال على أساس كون كل الأفراد يمارسون القراءة والكتابة.

**رابعاً: التنمية الدائمة للمصطلحات الحديثة:**

تتطلب التنمية المتجددة للمصطلحات متابعة منظمة لكل جديد، ووضع المقابل العربي المناسب وإتاحة ذلك للمستفيدين في كل أقطار العربية بسرعة وكفاءة ودقة، ويعد قيام بنوك المصطلحات أهم التحولات المعاصرة في مجال ضبط المصطلح العلمي وتخزينه واسترجاعه. بنك المصطلحات وسيلة فعالة لخزن المصطلحات مصحوبة بالمعلومات الأساسية عن كل مصطلح مفرد. ويمكن استرجاع هذا المصطلح وحده أو مع غيره وفقاً للبرنامج المتبع في كل بنك من بنوك المصطلحات. بنوك المصطلحات ـ أيضاً ـ باسم بنوك المعطيات المصطلحية، وذلك لا يقتصر على المصطلحات ولكنه يدخل– إلى جانب كل مصطلح ـ معلومات أساسية عن مقابله أو مقابلاته ومجاله أو مجالات استخدامه، ودرجة التقنية ونوعية النصوص التي ورد فيها. وهذه المعطيات تختلف في تفاصيلها من بنك مصطلحات إلى آخر، ولكنها ضرورية لتقديم المصطلح مع مايسر للمتلقي النظر فيه والإفادة منه.

قامت أكثر هذه البنوك لأهداف نوعية محددة، ارتبط تأسيسها بتلبية حاجة المترجمين المتخصصين إلى المصطلحات الكثيرة المتجددة. ثمة فرق بين بنوك المصطلحات ذات الأهداف المباشرة الهادفة إلى معاونة المترجمين من جانب، وبنوك المصطلحات ذات الأهداف العلمية من الجانب الآخر، وكلاهما له أهميته. ومن الممكن الإفادة من الخبرة المكتسبة منهما عند التخطيط لإنشاء بنك عربي للمصطلحات. يتضح هذا الفرق في طبيعة العمل وشكل مايصدر عن بنوك المصطلحات من مادة مطبوعة. إن المطبوعات التي تصدر عن بنوك المصطلحات التي ارتبط إنشاؤها بمعاونة المترجمين تقدم معلومات عن المعطيات المصطلحية لكل مفهوم أو منظومة من المفاهيم. تجمع هذه المعطيات، ويدقق فيها، وتنسب بوصفها وحدات مستقلة إلى أقسام فرعية من المجالات المتخصصة في إطار تصنيف توثيقي. وقد أثبتت هذه المناهج ـ في الواقع ـ مناسبتها لأهداف الترجمة، كأن يطلب المترجم مقابلات لكلمات يحددها في النص الذي يترجمه، فيقدم بنك المصطلحات له قائمة المفردات باللغة المصدر واللغة المنشودة، وفي هذا دون شك عون كبير للمترجمين ولا سيما في نقلهم نصوصاً تخصصية. ولكن هذه الطريقة لا تلبي متطلبات البحث العلمي في مجال المصطلحات، حيث ينبغي تحديد العلاقات بين المفاهيم حتى يمكن تحديد العلاقات بين المصطلحات، وذلك في ضوء نظرية المجالات الدلالية والنظرية العامة لعلم المصطلحات. وهنا تكون قائمة المفردات مع المقابلات غير وافية ببيان هذه العلاقات المحددة للمفهوم ولدلالة المصطلح، ولابد من التعريف والإشارة إلى علاقات المصطلح بغيره في المجال الدلالي نفسه.

تؤدي بنوك المصطلحات دوراً مهماً في الترجمة التخصصية،

فالمصطلحات العلمية والتقنية تزيد مع التقدم زيادة مطردة. تقدم بنوك المصطلحات للمترجم المصطلحات المقننة التي ينشدها، ولهذا فهي تعتمد على مصادر موثوق بها، شأنها في ذلك شأن الأعمال المعجمية المعيارية، فهي لا تضم إلا الكلمات الصحيحة من حيث البنية، وتشرحها شرحاً يوثق به. فيعد كل منها حجة في اللغة. تعتمد بنوك المصطلحات على مصادر يوثق بها، ومنها الكتب العلمية لكبار المتخصصين، والمصطلحات المعتمدة في المجامع اللغوية والأكاديميات العلمية والتنظيمات المهنية والمنظمات الدولية. ويؤدي القصور في هذه المصادر إلى اعتماد هذه البنوك على مايعده المتخصصون بالتعاون مع اللغويين المصطلحيين.

وبمضي الوقت وزيادة الرغبة في الدقة والفاعلية نجمت الحاجة إلى بنوك معطيات مصطلحية لأغراض البحث العلمي. وهذه البنوك ترتب المصطلحات على أساس تصنيفها في مجموعات تنتظم في إطار تصنيف مقنن، المصطلح الواحد لا يوجد مفرداً، ولكنه جزء من نظام المفاهيم في المجال التخصصي، ويضم المدخل الواحد كل عناصر المعلومات المهمة عن المصطلح، ومنها علاقته بالمصطلحات الأخرى، وانطلاقاً من هذا، فإن المفاهيم والمصطلحات لا تخزن بوصفها عناصر مفردة على نحو يفصل كل مصطلح عن الآخر فصلاً كاملاً، ولكنها تخزن مترابطة في مجموعات، كما هي الحال في عمليات التفكير العادية. ويتطلب إنشاء بنوك المصطلحات من هذا النمط المتقدم إيجاد نظام واضح ومفصل وصالح للتطبيق.

سواء أكان بنك المصطلحات هادفاً في المقام الأول إلى الترجمة، أم إلى البحث العلمي فإن إعداد المعطيات الموثوق بها وتسجيلها مرحلة أساسية تتطلب نفقات باهظة تتضاءل إلى جانبها نفقات الحصول على الحاسوب.

اللغات العالمية الكبرى محدودة، فلو أعدت المعطيات المصطلحية في مجال صناعة محركات السيارات باللغة الإنجليزية وفقاً لنظام مقنن وتصنيف واضح للمفاهيم وعلاقاتها وللمصطلحات وعلاقاتها فإن هذا العمل الأساسي يمكن الإفادة منه في البحث عن المقابلات باللغة الهدف. وإذا كان العمل الأساسي في تحديد المفاهيم وعلاقاتها وتعريفها قد تم في بنك المصطلحات في دولة ما، فليس ثمة مبرر للقيام بالعمل نفسه في موقع آخر. ومن الممكن أن يبنى على العمل الأساسي الواحد سلسلة من الأعمال لإيجاد المقابل في لغة أخرى دون أن يكبد كل بنك مصطلحات نفسه كل مراحل العمل.

إن التعاون الدولي في بنوك المصطلحات يتخذ في المقام الأول شكلين محددين، هما تبادل المعطيات وتبادل الخبرة. يتطلب تبادل المعطيات توحيد نظام المكونات، ولهذا يقوم مركز المعلومات الدولي للمصطلحات في فيينا بتنظيم اجتماعات على مستوى الخبراء لوضع أسس تدوين المعطيات المصطلحية وبحثها واسترجاعها. وتبادل الخبرة يتضمن - في المقام الأول - تنظيم اجتماعات لمديري بنوك المصطلحات، تعقد بصورة دورية منظمة. وفي هذه الاجتماعات تناقش - أيضاً - برامج العمل وتعمق طرق التعاون. وفي المنطقة اللغوية العربية ينبغي أن يكون العمل في ضوء الخبرة العالمية. فليس ثمة جدوى من تكرار أعمال أساسية منجزة في بنوك المصطلحات الأخرى.

وبعد فإن إنشاء بنك عربي للمصطلحات ضرورة معاصرة، ليس من أجل توحيد المصطلحات المتعددة حالياً فحسب، بل من أجل حماية اللغة العربية والأمة العربية من أدران اللغات العلمية المحلية في الأقطار العربية. إن

المفهوم العلمي الواحد ينبغي أن يعبر عنه بمصطلح واحد، ولكنه يترجم في عدة مواقع ترجمات مختلفة، فإذا استقر مصطلح ما في دولة عربية واستقر مصطلح آخر في دولة عربية أخرى، وأخذ كل فريق في الدفاع عن صحة مصطلحه، فإننا أمام بداية تعدد اللغات العلمية العربية، وقد نبه لغويون وعلميون إلى خطورة هذا الأمر. وإذا كان مكتب تنسيق التعريب قد قام من أجل توحيد المصطلحات المتعددة القائمة فإن معالجة المصطلح الواحد قبل أن يصبح مشكلة موضوع جدير بأن يكون موضع الاهتمام، وذلك عن طريق بنك مركزي للمصطلحات العربية، تلتقي فيه وتنهل منه كل الجامعات والوزارات والمؤسسات العامة ووسائل الاتصال الجماهيري ويعتمد عليه المترجمون والباحثون والمؤلفون وغيرهم.

**خامساً: استخدام الحروف العربية في التعليم ونظم المعلومات الحديثة:**

انتهى عهد المطالبة بأن نستبدل بالحروف العربية حروفاً لاتينية، ومر تطوير الكتابة العربية وتيسيرها لأغراض الطباعة بمراحل ناجحة، ودخلنا عصر الحاسب الآلي ونظم المعلومات. وتطور شكل الحرف العربي في هذه الآلات تطوراً بعيد المدى تجاوز الأشكال الشائهة التي كانت في بداية عهد الحاسوب، وأصبحت الأشكال الجديدة للحروف في الحاسوب أقرب إلى الذوق العربي وتحقق درجة عالية من جماليات الكتابة العربية. ومستقبل البحث في الحروف العربية وتطويرها للاستخدام في الحاسوب سيحقق مزيداً من الوضوح القرائي والتمييز الطباعي والجمال الشكلي وإمكان الضبط بالحركات.

أما في مجال تيسير الحروف العربية لأغراض التعليم، فكان منطلق تجربة الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار أن مشكلة رسم الحروف

والكلمات مشكلة تعليمية، ولها بالضرورة أبعادها الاجتماعية والاقتصادية، فإذا كانت صور الحروف العربية محدودة العدد فإن عدد الوحدات الكتابية التي يراد تعلمها يكون أقل، وبالتالي فهو أبسط، الأمر الذي يجعل تعلم القراءة والكتابة لا يستغرق وقتاً طويلاً. وإذا ما تعددت الصور التي يتخذها كل حرف فإن الأمر يتعقد والتكلفة تزيد، فالفرق بعيد بين تعليم صورة واحدة لكل حرف وتعلم مجموعة كبيرة من صور يجاوز عددها المئة أو المئتين أو الأربع مئة. ولذا فقد كانت التجربة هادفة إلى تعرف مدى تقبل الكبار للحروف الميسرة في محو الأمية ومدى الجدوى الزمنية والاقتصادية والتعليمية من استخدام الحروف الميسرة. وقد اتضح من التجربة ومن إعادتها إمكان محو الأمية عن طريق الكتب المطبوعة بالحروف الموحدة الميسرة في نحو خمسة أشهر دراسية، ينتقل بعدها الدارس دون صعوبة إلى قراءة الكتب المطبوعة بالحروف العادية.

يتعرض الحرف العربي في المناطق ذات الوضع الثقافي الخاص في الدول العربية وفي العالم الإسلامي منذ أواخر القرن التاسع عشر لاتهام أنه يضم رموزاً محدودة لا تفي بالتعبير عن الوحدات الصوتية في اللغات المحلية والوطنية. قيل هذا بالنسبة لتدوين الحركات وقيل هذا بالنسبة لبعض الصوامت ، وأدى هذا الوضع إلى الدعوة في مناطق من الدول العربية لتدوين لغاتها المحلية والوطنية بالحرف اللاتيني. وأسهمت القوى الغربية في الدعوة إلى الحرف اللاتيني ودعمته بالوسائل التكنولوجية. ومع هذا كله فقد أدى الصراع من أجل الحرف العربي إلى نجاح كامل في السودان. وتضم دولة السودان نحو مئة لغة محلية، أكثرها في الإقليم الجنوبي. وعلى الرغم من مقاومة السلطة البريطانية والمبشرين للحرف العربي في جنوب

السودان فقد نجحت المحاولات المخلصة التي بذلت في سبيل تدوين لغات جنوب السودان بالحرف العربي وأصبحت كتب التعليم الابتدائي المؤلفة لتعليم القراءة والكتابة لأبناء هذه اللغات المحلية تكتب منذ سنة ١٩٦٠ بالخط العربي. ويتضح مدى النجاح الذي تحقق بالنسبة للغات السودان إذا قورن بما حدث في الصومال عندما أعلنت الدول سنة ١٩٧٢ كتابة اللغة الصومالية بالحروف اللاتينية.

ولا تقتصر المشكلة على السودان والصومال، فهناك لغات محلية في جيبوتي وعدة لغات بربرية في دول المغرب واللغة المهرية في اليمن الجنوبية، وتدوين هذه اللغات بالحرف العربي ـ كما حدث على مدى القرون بالنسبة للغة الكردية وكما يحدث اليوم بالنسبة للغات جنوب السودان ـ يحقق تكامل هذه الجماعات اللغوية في إطار دولها وفي إطار المجموعة العربية. ولا تقتصر أهمية تيسير الكتابة العربية على الدول العربية ، فالخط العربي وسيلة التدوين ـ أيضاً ـ للغات كثيرة في العالم الإسلامي، منها ـ مثلاً ـ كل اللغات المستخدمة في باكستان، والحفاظ على الخط العربي وتيسيره وتنميته من القضايا الأساسية في هذه الدول الإسلامية. وتهدف محاولات تيسير الكتابة العربية إلى الإفادة الرشيدة من إمكانات هذه الكتابة وجعلها وافية بالمتطلبات اللغوية في تدوين هذه اللغات على نحو من السرعة والدقة والفاعلية.

**سادساً: وسائل الاتصال ودورها في التنمية اللغوية:**

وسائل الاتصال الجماهيري لها دور كبير في إطار التنمية اللغوية، ومن الممكن أن تصبح الرسائل الإعلامية كفيلة بالنهوض بالمستوى اللغوي العام في الدول العربية على نحو يحقق الوحدة اللغوية في إطار من المعاصرة

والدقة. وهذا الدور المنشود هو واقع قائم بالفعل في مجتمعات متقدمة أصبح فيها وسائل الاتصال تقوم مع المؤسسات التعليمية بالدور الأكبر في تشكيل ملامح الحياة اللغوية. ترجع أهمية وسائل الاتصال في الحياة اللغوية إلى عدة عوامل. منها طبيعة اللغة ووظيفتها، فاللغة في المقام الأول ظاهرة منطوقة مسموعة، والإذاعة تقدم اللغة منطوقة مسموعة، واللغة أهم نظم الاتصال. ويتيح استخدام الصورة في وسائل الإعلام المرئية أن تقدم الرسائل الإعلامية بعناصرها اللغوية وغير اللغوية. إن تعبيرات الوجه والحركة والإيماءات ونغمة الصوت والوضع الذي يتخذه المتكلم والأشياء المادية المشاهدة في الموقف عناصر غير لغوية، ولها دور كبير في إيضاح العناصر اللغوية. واللغة ضرب من ضروب السلوك، وليست مجرد معرفة. ووسائل الاتصال تؤثر في تكوين هذا السلوك اللغوي تأثيراً بعيداً. ومن شأن تكرار هذا السلوك اللغوي على النحو المكثف الذي تقدمه وسائل الاتصال أن يحدث له ترسيخ عند الجماهير يفوق المؤثرات الأخرى في الحياة اللغوية. واللغة تؤدي وظائفها للمجتمع في مواقف، وتقدمها وسائل الإعلام في مواقف أيضاً.

أدركت المؤتمرات التي عقدت على المستوى العربي في السنوات الماضية لبحث قضية تعليم اللغة العربية أهمية الدور اللغوي لوسائل الإعلام. وبالرغم من الدور الذي تضطلع به في خدمة اللغة العربية فإن بعض ماتقدمه يتعارض مع ماتبنيه المدرسة وذلك بما تشيع من العامية في الصحيفة والمجلة والإذاعة المسموعة والمرئية وأن الجو العام في بعض البلاد العربية يتسامح في الحفاظ على اللغة العربية. ومن هنا ضرورة إيجاد سياسة إعلامية تخدم اللغة السليمة في كل ماينشر سواء أكان ذلك باللفظة المسموعة أم المقروءة،

وتحري الصحة اللغوية في كل ما تقدمه من مادة.

هذه التوصيات تتكرر أيضاً في مؤتمرات التعريب ومؤتمرات المجامع اللغوية العربية. وكلها تؤكد رؤية اللغويين والتربويين والمجمعيين للدور اللغوي لوسائل الاتصال الجماهيري. وهذه التوصيات ليست من قبيل نقل المسؤولية، وإنما تصدر عن وعي كامل بأن الجماهير من المستمعين والمشاهدين أصبحت خاضعة لهذا الغزو التكنولوجي القوي والذي يؤثر في إعطاء الحياة اللغوية طابعاً جديداً. فإذا أضفنا إلى ذلك أن التلفزيون بصفة خاصة يقدم في كثير من برامجه أنماطاً من السلوك الاجتماعي ومنه السلوك اللغوي أدركنا حجم أثر وسائل الاتصال في الحياة اللغوية. لقد أدى تعدد وسائل الاتصال إلى نوع من المنافسة دون شك، مع هذا يتكامل تأثيرها في حالات كثيرة. لقد أصبح تحويل الرواية إلى فيلم أمراً مألوفاً. والإفادة من التراث في عمل مسلسلات للأطفال يقرب الأطفال من التراث المطبوع، والتعليقات المنشورة في صحيفة مطبوعة عن برامج التلفزيون تنبه القارئ إلى هذه البرامج. ولهذا فإن وسائل الاتصال حقيقة معاصرة،وسعة انتشارها وتكامل تأثيرها يجعلان لها دوراً كبيراً في الحياة اللغوية المعاصرة. وهناك عامل ثالث يجعل لوسائل الاتصال الجماهيري أثراً بعيداً في الحياة اللغوية. وهذا العامل هو تعدد الوظائف اللغوية في وسائل الاتصال. إن اللغة تستخدم في وسائل الاتصال تارة للإخبار المباشر أو الإبلاغ وتارة للتسلية والترفيه. وتستخدم أيضاً لنقل التراث الاجتماعي والثقافي عبر الأجيال ولتقديم صور وقضايا واقعية، كما تستخدم اللغة أيضاً في التوعية الهادفة وفي الإعلان. وهذه وظائف متعددة تحمل بالضرورة صيغاً لغوية مختلفة وعدم تمييز المستويات اللغوية لقطاعات البرامج لا يؤدي إلى الإفادة الرشيدة من

إمكانات اللغة. إن معرفة الجمهور المستهدف والقدرة اللغوية الحقيقية عنده، كلاهما شرط أساسي للوصول إلى الفاعلية في الإعلام. ولهذا فمن الطبيعي أن يختلف الاستخدام اللغوي في برامج الأطفال عن الاستخدام اللغوي في برامج اللقاءات أو الحوار، وكلاهما مختلف عن البرامج الرياضية وبرامج المرأة. ومع هذا فلا يجوز أن نبالغ في تقدير هذا التنوع، فهو تنوع يتضح في الاختيار المعجمي والتراكيب المناسبة، ولكنه لا يجوز أن يكون بنظم لغوية متناقضة. فوسائل الإعلام في هذا كله ليست مهمتها أن تقوم من الناحية اللغوية بمهمة تسجيل اللهجات المختلفة، ولكنها في المقام الأول تقدم النمط اللغوي المنشود في تنوعاته المختلفة، وعليها من هذا الجانب واجب كبير.

إن ترسيخ هذا الاتجاه والتوعية به وصقله تعد ضرورات معاصرة من أجل تشكيل الحياة اللغوية بالطابع المنشود. لن يبقى الإنتاج البرامجي زمناً طويلاً مرتبطاً باللهجات. فقد تعددت مواقع الإنتاج، والمستقبل القريب كفيل بجعل مراكز إنتاج البرامج تتعدد في العواصم العربية كلها. ومن المتوقع أن يزداد عدد العاملين في إنتاج البرامج في الأقطار المختلفة. وهنا تكون الإفادة من اللغة الفصيحة الموحدة شرطاً ضرورياً للانتشار الواسع على المستوى العربي، خاصة ونحن على أبواب مرحلة جديدة لتبادل البرامج بين كل الأقطار العربية. إن وسائل الاتصال تعطي إمكانات هائلة للتنمية اللغوية، وهذا الموقف يطرح على اللغويين والإعلاميين مهام جديدة.

إن عصر وسائل الاتصال حول اتجاه التغير من الانقسام الدائم إلى التقنين المطرد. الطباعة أقدم وسائل الاتصال في العصر الحديث، لقد سادت في المطبوعات المبكرة في أوربا لهجات كثيرة ومتعددة، ولكن الموقف تحول شيئاً فشيئاً، وزادت كمية المطبوعات المدونة باللغة المشتركة في داخل المنطقة

اللغوية الواحدة. وقلت طباعة الكتب باللجات المحلية شيئاً فشيئاً. وكان التعليم عاملاً مهماً في نشر اللغة المشتركة. وفي المنطقة العربية حدث في الأعوام المئة الماضية تحول من طباعة النصوص المسرحية باللهجة المحلية إلى طباعتها باللغة الفصيحة، وعندما ترجم محمد عثمان جلال مسرحيات موليير في القرن الماضي ترجمها إلى اللهجة المصرية. ولم يكن أحد يتصور آنذاك إمكان وجود أداء مسرحي بالعربية الفصحى، ولكن الترجمة الأخيرة لمسرحيات موليير الصادرة بالكويت قد كتبت باللغة الفصحى كما هي الحال في المسرحيات الصادرة في سلسلة المسرح العالمي. لم يكن الأداء المسرحي باللغة الفصحى في القرن الماضي متصوراً أو ممكناً، ولكنا نسعد من حين لآخر بأداء مسرحي عربي فصيح. فالتغير اللغوي واقع عندنا، وهو تغير في اتجاه التخلي عن العناصر المغرقة في المحلية وسيادة المكونات المشتركة. ولوسائل الإعلام دور كبير في هذا التحول، لقد تكونت كلمات كثيرة دالة على مفاهيم معاصرة ومنجزات حضارية نشرت الصحف عنها وعرفها المستمع من الإذاعة فاستقرت على المستوى العربي. كانت الصحف العربية في أواخر القرن التاسع عشر تتحدث عن الجامعة قبل إنشاء أقدم الجامعات العربية الحديثة بنحو جيلين، ونحن الآن نتحدث عن المسرح أو عن الإذاعة وعن المجلة وعن الجريدة، كما نتحدث أيضاً عن الصاروخ ومركبة الفضاء. وكلها كلمات دخلت الاستخدام العربي المعاصر بشكل موحد عن طريق وسائل الاتصال واستقرت بلا منافس من اللهجات المحلية. ولكن الأمر غير مقصور على المفردات، ولكنه يؤثر أيضاً في التراكيب، فالتحول حادث نحو استقرار الصيغ العربية المشتركة واختفاء الصيغ المحلية، ولعل مقارنة بسيطة بين الأجيال توضح ذلك. فلو التقى شاب عماني مع شاب مصري مع شاب مغربي فإن التفاهم أسهل من التفاهم بين والد كل

منهم والآخر ولو التقى أجدادهم وتحدث كل منهم باللهجة المحلية لكان التفاهم صعباً أو متعذراً. فالتحول اللغوي حقيقة قائمة يدعمه انتشار التعليم وسهولة المواصلات ، وتقوم وسائل الإعلام بدور كبير في ذلك.

إن التنمية اللغوية ليست مجرد قرار سياسي يتخذ بدقة وعن وعي، فالمشكلات اللغوية العامة والجزئية كثيرة، ويتطلب القيام بها تكامل العمل في المؤسسات المعنية المختلفة. ويتطلب أيضاً وجود مؤسسات مسؤولة لتقديم المشورة في القضايا اللغوية. وهناك دول كثيرة تضع للتخطيط اللغوي داخل الدولة عدة مؤسسات تعمل في إطار واضح. ومن الضروري أن يوجد على مستوى الدولة مؤسسة مسؤولة عن مشكلات التطبيق في القضايا اللغوية، وتكون على ارتباط وثيق بالإذاعة والتلفزيون والصحافة ووكالات الأنباء وجمعيات الآداب والفنون ونقابات المعلمين والكتاب والصحفيين والممثلين. القرارات اللغوية والاستشارات المختلفة فيقوم بها لغويون متفرغون. أما المجامع اللغوية في دول العالم المختلفة فتضم صفوة من العلماء، وهم يضعون الأصول العامة لتنمية المفردات ويصنعون المعجمات ، ولكن تحويل هذه القرارات المعجمية إلى واقع عملي والتطبيق المنظم لهذه الأسس يتطلبان تكامل المؤسسات المعنية داخل الدولة أو في داخل المجموعة اللغوية الواحدة.

لقد أدركت الإذاعات العربية أهمية الجانب اللغوي في عملها، وكانت صاحبة دور ريادي في تدريب العاملين بها من المذيعين تدريباً لغوياً كان له أثر واضح. إن الإعداد اللغوي للمذيعين يعني - في المقام الأول - تدريبهم على نطق الأصوات اللغوية والإلقاء مع معالجة بعض القضايا النحوية والمعجمية التي تسبب مشكلات في الأداء اللغوي. لقد أصبحت

ثمرة هذا الإعداد اللغوي واضحة وطيبة، على الرغم من بعض المآخذ العابرة في النحو أو في نطق أسماء الأعلام الأجنبية. أما الممثلون فقد أصبحوا ـ في أكثر الدول العربية – يتخرجون في معاهد متخصصة، وفيها بدأ الإعداد اللغوي يتخذ مكاناً واضحاً. ولم يعد من الصعب على كثير من الممثلين العرب الأداء اللغوي الفصيح، عندما يتطلب الموقف ذلك، وإن كان هذا الأمر لم يتخذ بعد طابع الشيوع. ولكن الأداء العربي الفصيح يصبح ضرورة مستقبلية إذا أردنا للمشاهد الخليجي متابعة كاملة لمسرحية مغربية، وإذا أردنا للمشاهد الموريتاني والصومالي المتابعة الكاملة لمسرحية سورية. إن العناية بالتدريب اللغوي للممثلين، عناية قديمة في البيئات الأوربية، حتى إن أديب ألمانيا الكبير جوته وضع رسالة في ذلك في أوائل القرن التاسع عشر. وألفت كتب كثيرة هادفة إلى التدريب النطقي للممثلين حتى أصبح نطق الممثلين الألمان للغتهم الألمانية النطق المثالي المحتذى منذ القرن التاسع عشر وحتى اليوم.

هناك مجالات كبيرة للتنمية اللغوية عن طريق الإذاعة والتلفزيون. وإذا كانت الاتجاهات المعاصرة في تعليم اللغات تتطلب تعلم اللغة في مواقف ومن أجل الاتصال الفعال، فإن التعاون ضروري بين الإذاعة والتلفزيون من جانب ووزارات التربية ومراكز الإنتاج البرامجي من جانب آخر، من أجل إنتاج برامج كثيرة وهادفة إلى تنمية المهارات اللغوية العربية لدى التلاميذ والطلاب بشكل فعّال. وهكذا يتم تجاوزمشكلة كبيرة في تعليم اللغة العربية، ويتحقق ما طالب به التربويون واللغويون من ضرورة تجاوز الحديث عن اللغة إلى الحديث باللغة، ويتم أيضاً تجاوز الموقف التعليمي التقليدي في وجود معلم وسبورة إلى مواقف الحياة المختلفة. وهنا مجال كبير

للتنمية اللغوية، ونرجو ألا يطول بنا الانتظار حتى نجد سلاسل كثيرة متكاملة تقدم حقائق المعرفة المعاصرة والمعلومات الأساسية عن التاريخ الإسلامي والبلدان العربية وغير ذلك، لا تقتصر على الموضوعات التاريخية، ولكنها تعنى أيضاً بالموضوعات المعاصرة، وبلغة عربية سليمة إلى جانب برامج أخرى هادفة إلى تنمية المهارات اللغوية المختلفة. وكلتا الطريقتين تكمل الأخرى فالبرامج الموضوعة باللغة الفصيحة تتكامل بالضرورة مع برامج أخرى هادفة إلى تنمية المهارات اللغوية.

لقد أدت النهضة التعليمية في الدول العربية مع الاستقلال الوطني إلى موقف جديد. زاد عدد المتعلمين، وزاد تأثير الكلمة المطبوعة، ثم ظهرت الإذاعات العربية المسموعة، ثم ظهر التلفزيون. وفي كل هذا زادت خبرة المتلقين، وزادت رغبتهم في المعلومات الجادة، وأصبحت الاهتمامات غير مقصورة على الأمور المحلية، وهنا قضايا جديدة تتجاوز المحلية إلى الإطار القومي والعالمي. وهي قضايا لا يمكن أن تستوعبها اللهجات المحلية بالشكل الذي يرضي طموحات المثقف العربي. ومن المناسب في التعبير عنها أن تكون باللغة الفصيحة المشتركة.

وفي كل هذا يتضح أن اتجاه التغير اللغوي في عصر وسائل الاتصال هو اتجاه إلى الصيغ المشتركة والمصطلحات المشتركة. وإلى استخدام متزايد لتعبيرات ومصطلحات مستحدثة لم تعد غريبة عن الجماهير لكثرة ماقُدِّمت في المؤثرات الإعلامية المتنوعة. وفي كل هذا فإن وسائل الاتصال من شأنها ترسيخ السلوك اللغوي المنشود وضبط المصطلحات الأساسية وتوحيد ألفاظ الحضارة وتنميتها، ومن شأنها أيضاً أن تعمل على التوعية بأهمية اللغة الفصيحة في إطار الشعور العام بالانتماء الواحد للأمة العربية. وإلى جانب

ذلك كله فإن لوسائل الإعلام العربية دوراً كبيراً في دعم مكانة اللغة العربية في المناطق ذات الوضع الثقافي الخاص في داخل الدول العربية. وهي المناطق التي تعيش فيها جماعات من مواطني الدول العربية لهم لغاتهم المحلية، أنهم راغبون رغبة جادة في إتقان العربية الفصيحة من أجل تكاملهم في دولهم في الحاضر والمستقبل، ولكن نشق عليهم إذا طالبناهم بأن يفهموا عدداً كبيراً من اللهجات العربية إلى جانب اللغة الفصيحة، فالبرامج ذات اللهجات المحلية تحدث إحباطاً شديداً يدمر الجهود الرسمية لتعليم العربية في هذه المناطق، ولوسائل الإعلام دور كبير في التنمية اللغوية لهذه المناطق وفي دعم مكانة اللغة العربية في العالم الإسلامي. وليس من المقبول أن نعلم هؤلاء اللغة الفصحى فلايستطيعون متابعة كثير مما يبث من برامج في بعض الدول العربية لأنها باللهجات المحلية. وهذه مشكلة تواجه الجهود العربية الكثيرة الهادفة إلى دعم مكانة العربية في المناطق ذات الوضع الثقافي الخاص في داخل الدول العربية، وفي دول العالم الإسلامي، لا يمكن أن نفرض على هؤلاء وأولئك تعلم عشر لهجات عربية إلى جانب اللغة الفصحى، لكي يفهموا ماتبثه الإذاعات العربية في حين أن لغة إنجليزية واحدة، تكاد تكون موحدة تتعلم وتسمع وتفهم.

إن قيام وسائل الاتصال الجماهيري بدورها الكبير في التنمية اللغوية يتطلب التعاون العربي في رسم سياسة لغوية عامة تعمل في إطارها المؤسسات الإعلامية والتعليمية وغيرها. والعمل كبير في قضايا التنمية اللغوية، وهذا عمل تاريخي كبير يتطلب خططاً وقرارات وبرامج في التهذيب اللغوي وبرامج تدريبية، ويتطلب توعية وتعديلاً للمواقف. ولهذا كله فإن قضية التنمية اللغوية تتطلب عملاً عربياً مشتركاً تتكامل فيه جهود

المؤسسات الإعلامية والتعليمية والمؤسسات الأخرى المعنية في الدول العربية. وذلك في إطار سياسة لغوية محددة الأهداف واضحة المسار متعددة المراحل. تفيد من الإمكانات الكبيرة لوسائل الاتصال على نحو يحقق لأجيال المستقبل استمرار الوحدة اللغوية وتلبية المتطلبات المعاصرة في سهولة ويسر.

وفوق هذا كله ، فإن مستقبل اللغة العربية يرتبط أيضاً باستخدامها المتزايد والجاد في شبكات المعلومات العالمية. إن تقنيات المعلومات شهدت تحولاً هائلاً من أجل تيسير إتاحة المعلومات عبر الحدود والقارات والحضارات، وتقوم حالياً ـ في أغلب الحالات ـ على اللغة الإنجليزية. وهناك جهود أوربية قوية تتم لجعل الإتاحة ـ أيضاً ـ باللغات الأوربية الكبرى، وفي مقدمتها الألمانية والفرنسية والإسبانية. ولن يمر وقت طويل حتى نجد العربية قد اتخذت مكانها في شبكات المعلومات عبر الحدود. وهذا الأمر يتطلب جهوداً كثيرة على المستوى اللغوي وعلى مستوى تقنيات المعلومات وعلى مستوى دراسات المستفيدين حتى نجد الجامعات والوزارات والمجامع في الدول العربية تتعامل باللغة العربية. وتتكامل المعلومات المتاحة في كل المواقع لتكون أمام الباحث العربي باللغة العربية. وهذا أحد تحديات المستقبل القريب، لتكون العربية مع اللغات العالمية الكبرى بوصفها وسيلة لنقل المعلومات بالتقنيات المتقدمة.

**سابعاً: مكانة العربية بين اللغات الكبرى:**

تذكر الإحصائيات المختلفة للتجمعات البشرية في دول العالم نحو ثلاثة آلاف لغة، وتختلف مستويات استخدام هذه اللغات اختلافاً بيناً. وأكثرها لغات محلية لا يمكن أن توصف وفق المعايير العلمية بأنها لغات

تعامل أو لغات عالمية. وهناك إحدى عشرة لغة يستخدمها أكثر من خمسين مليون نسمة. اللغة العربية في المكان الثامن من بين لغات العالم الكبرى باعتبار عدد أبنائها، وذلك بعد اللغات الصينية، والإنجليزية، والهندية ـ والأردية، والإسبانية، والروسية، والبنغالية، والبرتغالية.

اللغة العربية هي لغة منطقة كبيرة في العالم تمتد في النصف الشمالي من إفريقية والقسم الغربي من آسيا، وهي اللغة الرسمية في كل دول الجامعة العربية على الرغم من أنها ليست وحدها لغة التعامل العلمي في عدد من التخصصات في جامعات العالم العربي ومراكز البحوث بها، كما أن اللغة الفرنسية تنافسها في أكثر مجالات الحياة الثقافية والعلمية في دول المغرب العربي. ولكن اللغة العربية هي لغة نحو ١٤٠ مليوناً من بين أبناء دول الجامعة العربية البالغ عددهم نحو ١٦٠ مليوناً، ولا تشكل الجماعات غير العربية في كل أنحاء العالم العربي أكثر من ٢٠ مليون نسمة.

ويلاحظ في عدد كبير من المناطق التي توجد فيها جماعات لغوية غير عربية أن ضرباً من الازدواج اللغوي يسود إلى حد كبير، ولكنه ازدواج مقصور في أكثر الأحوال على الرجال فقط، فنصيبهم من التعليم العربي أكبر، والتعامل مع المجتمع الخارجي كان عدة قرون مقصوراً عليهم دون النساء. ولذا يعرف أكثر الرجال في هذه المناطق اللغة العربية بينما لا تعرف أكثر النساء لغة أخرى غير لغة المجتمع الصغير. في كل مناطق المشرق العربي تتعامل هذه الجماعات اللغوية غير العربية في مجالات الثقافة والحياة العامة باللغة العربية. وقد لاحظ الباحثون ازدياد انتشار العربية بين الأجيال الصاعدة مع انتشار التعليم، ثبت هذا أيضاً في جنوب السودان على الرغم من البطء الشديد في نشر التعليم هناك. إن المناطق الجبلية في عدة دول عربية

أقل معرفة بالعربية من مناطق السهول. اللغة العربية في المناطق ذات الوضع الثقافي الخاص في الدول العربية هي لغة الدين الإسلامي والثقافة العربية واللغة الرسمية للدولة ولغة التعامل مع الجماعات الأخرى، وهنا يتضح الدور الكبير الذي يقوم به التعليم العربي في هذه المناطق لنشر اللغة وإتاحة الفرص الثقافية أمام أبنائها.

اللغة العربية في خارج دول الجامعة العربية هي أكثر اللغات الوطنية انتشاراً في إفريقية المعاصرة. والمقصود هنا بالعربية كل الصور المختلفة التي تدخل عادة ضمن اللهجات العربية، أو التي تعارف الباحثون على تسميتها بالعربية الفصحى أو ما يعرف بالعربية الهجين. ولكن اللغة العربية تستخدم أيضاً في المناطق غير العربية من دول الجامعة العربية في أمور الثقافة والحياة العامة كما تستخدم في أنحاء مختلفة في خارج دول الجامعة العربية. ويواجهنا في المنطقة الممتدة من السنغال ومالي إلى تشاد وجود العربية. تستخدم هناك في مناطق كثيرة، تارة في جزر لغوية عربية وتارة أخرى بوصفها لغة تعامل. العربية أكثر اللغات استخداماً في المنطقة الممتدة من تمبكتو (مالي) إلى كانم ووادي إلى غرب السودان. وأهم تجمع بشري يتعامل بالعربية في هذه المنطقة يوجد في تشاد ويعيش بها حوالي ١.٨٠٠.٠٠٠ ممن يستخدمون اللغة العربية بوصفها اللغة الأم، والعربية هي أكثر اللغات الوطنية انتشاراً في تشاد فأبناء اللغات الأخرى يكونون مجتمعين حوالي ٤٠٪ فقط من سكان تشاد. وهناك منطقة لم يرتبط تعريبها بالإسلام وهي جزيرة مالطة. وهي المنطقة الوحيدة التي تكاد تخلو من المسلمين. لغة الحديث فيها هي إحدى اللهجات العربية المغربية. لقد بدأ تعريب مالطة بفتحها، وتغيرت عليها الأنظمة الحاكمة، ولكنها احتفظت بلهجتها العربية في مجالات الحياة

اليومية المحدودة، والعربية في مالطة ليست لغة الدين، وليست لغة الثقافة، كما أنها ليست اللغة الرسمية. ومنذ إعلان المالطية لغة رسمية للبلاد اتخذت هذه اللغة ذات الأصل العربي مساراً جديداً.

إن استخدام العربية في بعض هذه المناطق مقصور على أمور الحياة اليومية البسيطة، وعلى العكس من هذا نجد الموقف اللغوي في الصومال حيث تسود في أمور الحياة اليومية البسيطة لغة وطنية واحدة هي اللغة الصومالية، ولكن أبناءها يتوسلون بالعربية في أمور الثقافة الجادة والتعليم. ويهتم الصوماليون اهتماماً كبيراً بتعليم اللغة العربية، ويجيد كثير منهم التعامل بها فتصبح بمثابة اللغة الأم الثانية. لقد ارتبط تعليم اللغة العربية في الصومال بحفظ القرآن الكريم وبالثقافة الدينية عموماً، وهذا شأن مناطق كثيرة في إفريقية. ولكن التقدم الحديث في الصومال لم يجعل من العربية لغة الدين فحسب بل جعل منها أيضاً لغة الثقافة ووسيلة الطموح نحو الحضارة الحديثة، إلى جانب الاهتمام بالإنجليزية أو الإيطالية.

وإلى جانب الأمثلة السابقة فهناك دول لا يشكل أبناء العربية فيها أغلبية سكانية ولكنهم يكونون أقليات لغوية. وهذا واضح في مناطق مختلفة من إفريقية وآسيا. وعلى وجه التحديد في مالي، والنيجر. وإلى جانب جزر لغوية محدودة في أزبكستان، توجد أقليات عربية اللغة في عدد من الدول الآسيوية، على الساحل الشرقي للخليج العربي وفي مناطق أخرى من إيران تعيش جماعات تتعامل باللغة العربية في حياتها الخاصة، وفي تركيا تعيش جماعة عربية في المنطقة الشرقية. وفي عصر الاتصالات ستكون كل هذه الجماعات من المستفيدين مما تقدمه الدول العربية من برامج، ومن شأن هذا الموقف الجديد جعل العربية الفصيحة مألوفة لدى ملايين في تلك الدول.

### ثامناً: اللغة العربية والأبعاد الحضارية المستقبلية:

إن ثمة اختلافاً كبيراً بين الاهتمام الأكاديمي بلغة من اللغات والاهتمام بها على المستوى الثقافي العام. يهتم اللغويون بكل لغات الأرض ولهجاتها، في إطار اهتمامات علمية متخصصة. وهذه الاهتمامات تختلف كل الاختلاف عن الدوافع إلى تعلم الإنسان الحديث للغة أجنبية. فهو يختارها من بين اللغات الكثيرة في العالم كي يعتمد عليها في حياته العلمية والثقافية، وهنا يكون الدافع إلى اختيار لغة من اللغات هو فائدة هذه اللغات بالنسبة للحياة المعاصرة. وليس المقصود بالفائدة مجرد اللقاء السريع والقدرة على التفاهم في أمور الحياة اليومية البسيطة فحسب، بل ترجع أهمية أية لغة من اللغات المعاصرة إلى ماتتيحه من معارف يحتاجها الإنسان. إن كل لغة ترتقي بأبنائها، والإنسان الحديث يتعلم اللغة الأجنبية لأنها تفيده في حياته، ولكنه لا يتعلمها بهدف دراسة تراثها القديم إلا إن كان متخصصاً فيه. فاللغة الإنجليزية أكثر اللغات الأجنبية انتشاراً، يتعلمها ملايين من البشر في كل قارات الأرض، وقلة من هؤلاء تتخصص بعد ذلك في اللغة الإنجليزية وآدابها. وشبيه بهذا الأمر الألمانية فكثير ممن يطلعون على البحوث العلمية وكتب العلوم بالألمانية لم يتعلموها إلا لذلك، ولا يهتم بتراثها منهم إلا من أراد التخصص فيه.

ولعل أوضح معيار بين لنا الأهمية الحضارية المعاصرة للغات الكبرى في عالمنا المعاصر هو عدد الكتب التي تصدر سنوياً بكل لغة من هذه اللغات. فالكتاب المدون باللغة الإنجليزية يدعم مكانتها عند غير أبنائها ويجعلها مفيدة، فقيمة أية لغة من اللغات المعاصرة لا تتحدد طبقاً لعدد أبنائها فحسب، بل هناك عوامل أخرى أهمها عدد الكتب التي تطبع بها سنوياً. أما

اللغة العربية فأبناؤها يمثلون ٣٪ من سكان العالم، ولكن مجموع الإنتاج العربي من الكتب يشكل نحو ١.١٪ من الإنتاج العالمي. ومعنى هذا أن الإنتاج العربي ينبغي أن يضاعف ثلاث مرات حتى يكون في مركز متناسب مع النسبة السكانية. إن قلة الإنتاج العربي من الكتب بالقياس إلى الإنتاج باللغات العالمية الأخرى ظاهرة ملحوظة، وتتكرر هذه المشكلة بالنسبة للغات الدول النامية. فأعداد المتحدثين بكثير من لغاته هي مجرد أعداد ذات دلالة اقتصادية استهلاكية، وليس لها الثقل الحضاري اللائق لها، ومعنى هذا أن مستقبل العربية كلغة دولية ذات قيمة حضارية مرتبط بزيادة الكتب التي تصدر بها في كل فروع المعرفة المعاصرة.

إن قلة الإنتاج العربي من الكتب يلاحظ أيضاً في قلة مايترجم من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية. وإذا كانت الدول التي تقدمت مراحل أكثر تهتم بالترجمة فما أحوج المنطقة العربية إلى مزيد من الترجمات في كل فروع المعرفة المتقدمة. وتتضح المشكلة من الجانب الآخر للترجمة، وذلك أن ترجمات الكتاب العربي إلى اللغات الأخرى محدودة. فإذا كان بعض الشرقيين والمستشرقين قد ترجموا مئات قليلة من الكتب العربية على مدى عدة قرون، الترجمة هنا قد تمت في إطار تخصصي. ولكن ثمة فرقاً بين ترجمة تعد للعلماء المتخصصين وبين ترجمة تتجه إلى المثقف الأجنبي في محاولة لإثراء معارفه بكتب جديدة في كل فروع المعرفة. وفي السنوات الماضية اتضح أن ٧٥٪ من الترجمات المنشورة في العالم هي من اللغات الإنجليزية (٣٧٪)، والفرنسية (١٤٪) والألمانية (١١.٥٪) والروسية (٩.٥٪) والإسبانية (٣٪ فقط). ولم تتخذ الترجمة من العربية إلى اللغات الأخرى شكل الرافد الثقافي القومي الذي يثري تيار الثقافة العالمية بشكل مؤثر.

إن أكثر مايعوق انتشار الكتاب العربي في داخل الأقطار العربية ومن أن يأخذ مكانه المناسب في الإطار العالمي هي الأمية، فقلة عدد القراء تعني قلة عدد النسخ ، كما تعني في الوقت نفسه قلة عدد المؤلفين، فإذا كانت نسبة عدد الذين يقرؤون تشكل حوالي ٥٠٪ من سكان العالم فإن هذه النسبة مختلفة من بيئة لغوية لأخرى، ومن ثم تصبح بعض الأرقام الكبرى لأبناء اللغات غير دالة على عدد القراء. ويرتبط مستقبل العربية من هذا الجانب بحركة لغوية وتعليمية وثقافية قومية، تجعل الكتاب العربي قوياً في الوطن العربي مؤثراً في الفكر العالمي.

**تاسعاً: العربية في المنظمات الدولية:**

اللغة العربية لها وجودهابوصفها لغة عمل في عدد من المنظمات الدولية، إلى جانب كونها لغة العمل في جامعةالدول العربية، وهي إحدى لغات العمل في منظمة الوحدة الإفريقية ثم في منظمة المؤتمرالإسلامي، وفي سنة ١٩٦٩ كان دخول اللغة العربية إلى اليونسكو معركة لغوية حضارية، كانت الدول العربية قد قدمت الاقتراح، فكتبت الأمانة العامة لليونسكو تحفظات ثلاثة مانعة، تداولت الدول الأعضاء مذكرة اليونسكو، وقد حولت الدول العربية إلى جامعاتها أمر بحث هذه المذكرة، فأعددتُ بحثاً يناقش هذه الاعتراضات. الاعتراض الأول كان بأن الترجمة من أية لغة من لغات العمل في اليونسكو إلى العربية يأخذ وقتاً أطول، الأمر الذي يعطل العمل. وكان الرد على هذا الاعتراض ببحث البنية المقطعية للغة العربية، فسرعة الترجمة الفورية من الناحية الموضوعية ـ أي مالا يختلف باختلاف قدرات الأفراد ـ تحسب على أساس البنية المقطعية للغة، ومعنى هذا أن اللغة التي تكثر فيها المقاطع الطويلة أو ذات المقاطع الكثيرة تحتاج الترجمة الشفوية إليها

وقتاً أطول من اللغات ذات المقاطع الأقل عدداً أو الأقل طولاً، وتم بحث هذا الجانب تفصيلاً وبالتطبيق على أبنية الأفعال وأبنية الأسماء والأدوات مع مقابلاتها بالإنجليزية والفرنسية وثبت أن اللغة العربية لا تتطلب وقتاً أطول مما تحتاجه الإنجليزية أو الفرنسية. الاعتراض الثاني كان بأن الخط العربي يتطلب مساحة كبيرة تعادل أو تزيد قليلاً عن النص الروسي. وكان الرد على هذا الاعتراض ببيان نظام الكتابة العربية وعدم تدوين الحركات القصار، الأمر الذي يجعل الكتابة العربية كتابة موجزة، وبتطبيق حسابي بسيط للضربات اللازمة في الكتابة على الآلة الكاتبة لصفحات من مصطلحات المؤتمرات باللغة العربية والإنجليزية والفرنسية، ثبت من عينة كبيرة أننا لو جعلنا الإنجليزية هي المعيار فإن كتابة المصطلحات بالفرنسية تأخذ حيزاً يزيد ٥٪، أما المصطلحات العربية فلا تأخذ سوى ٦٧٪ من الحيز الذي تحتاجه المصطلحات الإنجليزية. أما الاعتراض الثالث فكان يتضمن القول بندرة المترجمين المتخصصين في العربية من أبناء اللغات الأخرى، وهؤلاء هم الذين يقومون عادة بالترجمة من اللغة العربية إلى لغاتهم. وهذه نقطة دقيقة، وذلك أن أكثر العاملين في الترجمة التحريرية، ولم يؤهلوا للترجمة الفورية. ومع هذا فقد كان الرد على هذا الاعتراض بحقيقة واضحة، وهي كثرة أقسام اللغات الأوربية والترجمة في الجامعات العربية، الأمر الذي يمكن اليونسكو من الحصول في سهولة على مترجمين فوريين. ومن هنا فإن الاهتمام المطرد بتكوين المترجمين في الجامعات العربية له أهمية مستقبلية من أجل تلبية المتطلبات الدولية.

لقد دخلت اللغة العربية بعد ذلك عدداً كبيراً من منظمات الأمم المتحدة، وتشتمل الخدمات اللغوية في هذه المنظمات الشفوية على نوعين من الخدمات، بعضها يتعلق بالاجتماعات (مثل الترجمة الشفوية، صياغة المحاضر، ومراجعتها، ترجمة الوثائق الأساسية، ترجمة ورقات العمل، ترجمة

المحاضر، طبع الوثائق وتوزيعها). وبعضها الآخر يتصل بدورة العمل (مثل ترجمة المنشورات، ترجمة المراسلات، ترجمة الأوراق الإدارية، ترجمة الوثائق). ويتفاوت مدى استخدام اللغة العربية في داخل كل منظمة، قد يقتصر على الترجمة الشفوية في المؤتمرات وقد يمتد ليشتمل على كل الوثائق، وتنفيذ هذه الأعمال في المستقبل يحتاج إلى عدد متزايد من المترجمين الفوريين العرب على مستوى رفيع حتى يتحقق الاستخدام الكامل للعربية في المنظمات الدولية لئلا يكون استخدام العربية فيها محدوداً وعلى نحو انتقائي، بأن تستخدم حيناً وتترك حينا آخر.

إن الخدمات اللغوية في الأمم المتحدة لا تتعامل مع العربية إلا بوصفها لغة موحدة لهذه المجموعة الكبيرة من الدول، لهذا فالمصطلحات المحلية لا تفيد في هذا الصدد، ولهذا تهتم إدارة الخدمات اللغوية بتوحيد المصطلحات العربية في عدد من المجالات المختارة، وهنا نجد العلاقة وثيقة بين مكانة العربية في الأمم المتحدة وتنمية المصطلحات وتوحيدها في الدول العربية. والأمل كبير في أن تستمر اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين لغة عمل في منظمات دولية متعددة. ويتطلب ذلك ضبط المصطلحات، وتكوين المترجمين المتميزين، والتمسك بالعربية في المواقف التي تتيح ذلك. وبذلك تتحقق للعربية مكانة مستقرة بين لغات العمل في المنظمات الدولية، وهذه المكانة يمكن أن تجاوز في المستقبل حدود تمثيل الدول العربية إلى دول أخرى في إفريقية وآسيا.

**عاشراً: قضية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:**

اللغة العربية هي لغة الدين الإسلامي والثقافة العربية الإسلامية في مناطق من آسيا وإفريقية وجنوب شرق أوربا لا تسودها اللغة العربية. أما

رجال الدين وأصحاب الثقافة الدينية فعليهم أن يقرؤوا بعض الكتب بالعربية، ومن أراد منهم التعمق في فهمها استعان على ذلك بدراسة شيء من العلوم العربية كالنحو والصرف والبلاغة، ويتضح هذا بدرجات متفاوتة في إيران وشبه القارة الهندية وماليزيا وأندونيسيا ونيجريا الشمالية وتنزانيا. وتعد نيجريا من أهم المناطق الإسلامية غير العربية في إفريقية، ففي نيجريا الشمالية أكثرية إسلامية. وشبيه بهذا حال العربية في تنزانيا وكينيا وأوغندا، المسلمون فيها من أصول هندية وإفريقية، وقلة منهم من أصول يمنية وعُمَانية. وهناك تعليم ديني يقتصر في أدنى مراحله على العبادات.

والمشكلة التي تواجه اللغة العربية في كل هذه المناطق أنها مرتبطة بالماضي وتعلم كأداة لفهم الدين ولذا تهتم بها المعاهد الإسلامية. أما التعليم الحديث فلا يهتم في أكثر هذه المناطق بتعليم العربية. هناك مسلمون عرفوا الإسلام عن طريق الترجمة السواحلية للقرآن الكريم، ولذا ارتبط الإسلام عندهم بالطريقة الأحمدية وباللغة السواحلية في المقام الأول.

وهناك تجمعات إسلامية غير عربية لديها رغبة في تعلم العربية، ولم تتح لها إمكانات لذلك. ومن المتوقع أن يؤدي الموقف الجديد في عدد كبير من الدول الإفريقية إلى معرفة متزايدة بالعربية بوصفها لغة أجنبية. المسلمون في اتحاد جنوب إفريقية مثلاً يكونون مجموعة إِثْنِيَّة متميزة، أكثر أصولهم من جزر الملايو وأندونيسيا. يتحدث هؤلاء المسلمون في حياتهم اليومية لغة الأفْرِيكَانْز، التي تطورت عن اللهجة الجِرْمَانِية التي حملها المستوطنون الفلاحون معهم إلى جنوب إفريقية. ويلاحظ أن الاستخدام اللغوي لغة الافريكانز عند المسلمين في جنوب إفريقية تأثر ببعض العناصر العربية، ولكنهم لم يأخذوها عن العربية مباشرة، بل دخلت عن طريق لغة الملايو. ومنذ عدة حقب قل استخدام هؤلاء المسلمين للغة الملايو وحلت محلها لغة الافريكانز،

كانوا من قبلُ يطبعون كتبهم الدينية الملايووية المترجمة عن العربية، وهناك كتب كثيرة طبع فيها النصان متوازيين وبالخط العربي. واليوم أحلوا لغة الافريكانز محل الملايووية، وأخذوا يكتبون الافريكانز بالحروف العربية، فهؤلاء المسلمون كانوا يكتبون بالخط العربي ولكنهم لا يكادون يعرفون من العربية إلا مادخل منها من المصطلحات الدينية الإسلامية.

كانت العربية تدرس في الدول الإسلامية المختلفة في خارج المنطقة اللغوية العربية، كما درست في أوربا المسيحية بوصفها لغة تراث ثقافي. كان المتخصصون يهتمون بها فيخصصون لها أكثر وقتهم. ولكن التقدم الذي حدث في مناهج تعليم اللغات في القرن العشرين، وبصفة خاصة مع ظهور علم اللغة التطبيقي بعد الحرب العالمية الثانية طرح قضايا جديدة بشأن مناهج تعليم اللغات الحديثة. وفي نفس الوقت أخذ الاهتمام بالعربية يتغير شيئاً فشيئاً، فبدأ في قارات العالم المختلفة اهتمام جديد باللغة العربية، لقد أرادوا تعلم اللغة العربية باعتبارها لغة منطقة كبيرة في إفريقية وآسيا وباعتبارها لغة منطقة آخذة في النمو الحضاري، ودفع هذا الاهتمام إلى تنظيم دراسات مختلفة للغة العربية في عدد كبير من البلدان الأوربية والأمريكية والآسيوية واستراليا.

الاهتمام الجديد بالعربية يهدف إلى تعليم اللغة العربية الجارية بوصفها وسيلة التفاهم الأولي في العالم العربي كله وأداة التعبير عن الآراء والترجمة عن الأفكار، وقد حددها البعض بأنها لغة الصحف والإذاعات العربية ولغة الأدب الحديث. ويختلف هذا الهدف عن دراسة العربية بهدف المقارنات السامية أو دراسة الحضارة الإسلامية، كما يختلف أيضاً عن المعرفة باللهجات. إن تعليم اللغة العربية ينبغي أن تكون غايته أن يستطيع الدارس

الأجنبي فهم روح الأمة العربية فهماً يؤدي إلى الشعور بالمودة. أما إذا كنا نريد من تعليم اللغة العربية للأجانب مجرد إعانته على قضاء حاجته الضرورية طَوال إقامته في بلد عربي فإن الأمر غير محتاج إلى كل هذا العناء، إذ يستطيع هذا الأجنبي أن يقضي حاجاته عن طريق اللغة الأوربية. وفي هذا إشارة إلى التيار الجديد الذي يعنى بدراسة اللغة العربية في استخدامها الحديث باعتبارها لغة حية.

هناك عدة مؤسسات تعليمية تعنى باللغة العربية تدريساً وبحثاً، وأكثر هذه المؤسسات تهتم باللغة العربية على المستوى الجامعي، وهناك بدايات في عدة دول لتعليم العربية في مرحلة التعليم قبل الجامعي، فضلاً عن جهود أخرى لتعليم العربية في خارج السلم التعليمي الرسمي.

يوجد في عدد من الدول الأوربية مدارس تعلم العربية في إطار المقررات الرسمية . ويدرس مادة اللغة العربية تلاميذ من أصل عربي على أيدي مدرسين، أصولهم من دول المغرب العربي. وهناك تجربة جديدة تتم في بعض المدارس لتعليم العربية لأطفال من أصول أوربية إلى جانب وافدين من دول المغرب. وتعلم اللغة العربية حالياً في هذه المدارس في مناطق تسكنها جماعات كبيرة العدد من أبناء دول المغرب. والعربية مادة من مواد امتحان القبول لجامعات لندن واكسفورد وكيمبردج. ويتقدم لهذا الامتحان طلاب ينتمون إلى جنسيات مختلفة، ويختار اللغة العربية طلاب مسلمون بعضهم من غير العرب. ولكن المنافسة بين اللغات الأوربية المختلفة والعربية جعلت الإقبال على العربية مقصوراً على جماعات من المسلمين. وهناك عدة دول أوربية يسمح نظامها التعليمي بمواد إضافية وتترك للمدرسة حرية اختيارها، ومن المتوقع أن يقوى هذا الاتجاه إذا ماتوافرت له إمكانات التعاون

العربي. ومن الضروري دعم هذا الاتجاه في التعاون العربي مع دول الغرب، وذلك بإعداد المدرسين والمعاونة في المواد التعليمية.

أما الدراسات العربية في الجامعات الغربية، فإنها ذات تاريخ طويل على مدى عدة قرون. لقد نشأت هذه الدراسات في إطار الأهداف التبشيرية والاهتمامات اللاهوتية، ثم تطورت في القرن الثامن عشر والقرن التاسع عشر إلى بحوث في الحضارة الإسلامية، ودرست العربية في إطار اللغات السامية. وإلى جانب هذه الاتجاهات فإن الاهتمامات العملية والطموحات السياسية والاقتصادية والمغامرات العسكرية جعلت من الضروري أن تعلم اللهجات العربية الحديثة في الأقسام المعنية في الدول الأوربية وفي أمريكا بعد ذلك. وكل هذه الاتجاهات لها آثارها الممتدة إلى اليوم في تحديد مكان الدراسات العربية في الجامعات الأوربية والأمريكية. إن مشكلة تعليم العربية في جامعات أوربا وأمريكا ليست مجرد مشكلة تعليمية لغوية، فهي تتجاوز ذلك إلى المحتوى الحضاري والموقف الذي تتخذه هذه الدراسات من القضايا العربية. وهو موقف يتسم في أكثر الأحوال بالتحفظ الشديد. ولذا فإن الإفادة من المناخ الجديد للحوار العربي الأوربي والعلاقات العربية مع دول العالم الجديد ينبغي أن تعمل لجعل الدراسات العربية في أوربا تتخذ موقفاً معتدلاً وموضوعياً من حضارة العرب ومشكلاتهم المعاصرة. وهناك بدايات جديدة لتطوير هذه الدراسات في إطار التعاون المتزايد مع الجامعات العربية، من أجل تشكيل مستقبل أفضل يقوم على التفاهم المتبادل ولقاء الثقافات. ومن شأن دعم الموقف الجديد أن تكون العربية رافداً متجدداً ومهماً في القرن الحادي والعشرين.

* * *

# إحياء العروض(*)

د. محمد حسان الطيان

حكى ابن جني في الخصائص عن الخليل: «أن الأصمعي كان أراده على أن يعلِّمَهُ العروض، فتعذَّر ذلك على الأصمعي وبعُدَ عنه، فيئس الخليل منه فقال له يوماً: يا أبا سعيد، كيف تقطِّع قول الشاعر:

إذا لم تستطعْ شــــيئاً فدَعــهُ وجــاوزْهُ إلى مــا تســتطيعُ

قال: فعلم الأصمعي أن الخليل قد تأذّى ببعده عن علم العروض فلم يعاودْه فيه[1]».

ليست صعوبة هذا الفن إذن وليدةَ هذا العصر، ولا نتيجة من نتائج تدنّي مستوى التعليم، أو ثمرةً أعقَبناها طولُ الأمد وبعدُ الشُّقّة وتبلّدُ الحسّ وتنــــوعُ فنون الأدب. وإنما هي مشكلة قديمة قدمَ هذا الفن نفسه، إذ تعــود إلى عصــر الخليل واضع العروض، وقد اصطلى بنارها الأصمعي، وهو من هو معرفة بالشعر ورواية له ودرايةً بأساليبه وفنونه ونقداً لغرره وعيونه.

(*) عنوان البحث وبعض ما جاء فيه مقبوسٌ من كتاب (إحياء العروض) للمرحــــوم الأستاذ عز الدين التنوخي أمين مجمع اللغة العربية بدمشق، ومدرّس العــروض والقافية في جامعات الشام، والعراق، ومعاهدهما، وهو كتاب نحا فيه مؤلفــه نحو التيسير في تعليم العروض، ونفى عنه كثيراً من غوائله.

(١) الخصائص ١/ ٣٦٢.

على أن الخطب اليوم قد عمّ، إذ سرى اعتياص هذا الفن إلى صفوف بعض المدرّسين والمتخصصين بله الطلاب والمتعلمين. «لضياع هــذا العلــم الجليل في زماننا، وقلة الاحتفال به وبأهله[1]».

وبِتّ تفتقد هذا الحسّ العروضي لدى الكثرة الكاثرة من خريجي الجامعات ذوي التخصص الدقيق في العربية وآدابها. وصار الأمر إلى ما قاله أبو العلاء:

تولّــى الخليـــلُ إلى ربّـــهِ وخلّــى العَــروضَ لأربابِهـــا
فليــسَ بِذاكــرِ أوتادِهـــا ولا مرتــجٍ فضــلَ أســـبابِها

يوصَفُ العروضُ بأنه العلم الموسيقي السهل بطبيعته الصعب بطريقته. ولهذه الصعوبة أسباب مختلفة يمكن أن نذكر منها:

١ـ إغفال الصلة بين العروض من ناحية وبين الموسيقى والنغم والإيقاع من ناحية أخرى. مع أن الصلة بينهما قديمة تعود إلى نشأة العروض وابتكـــاره، ولو عدنا إلى أخبار هذه النشأة لوقفنا على حقائق كثيرة تجلو هذه الصلة.

من ذلك ما رواه أبو الحسن الأخفش عن الحسن بن يزيد أنه قال:

«سألت الخليل بن أحمد عن العروض فقلت له هلاّ عرفتَ لها أصلاً؟ قال: نعم، مررت بالمدينة حاجّاً، فبينما أنا في بعض طرقاتهـــا إذ بصُـــرت بشيخ على باب يعلّم غلاماً وهو يقول له قل:

نعم لا نعم لا لا نعـــم لا نعـــم نعـــم نعم لانعم لالا نعم لا نعم لالا

(١) نمط صعب ونمط مخيف ص ٨٨ ــ ٨٩.

قال الخليل فدنوت منه فسلمت عليه وقلت له: أيها الشيخ ما الذي تقوله لهذا الصبي؟ فذكر أن هذا العلم شيء يتوارثه هؤلاء الصبية عن سلفهم وهو علم عندهم يسمى التنغيم لقولهم فيه: نعم.

قال الخليل: فحججت ثم رجعت إلى المدينة فأحكمتها[1]».

ومن ذلك ما يروى من أن الخليل كان يقطع بيتاً فرآه ولده في تلك الحالة فخرج إلى الناس يقول: إن أبي قد جُنّ، فدخل الناس عليه وهو يقطع البيت فأخبروه بما قال ابنه، فقال له:

لو كنتَ تعلمُ ما أقولُ عذرتَني ... أو كنتَ تعلمُ ما تقولُ عذلتكا
لكنْ جهلتَ مقالتي فعذلتَني ... وعلمتُ أنك جاهلٌ فعذرتكا

وقيل: إن الخليل مرّ بالصفّارين فأخذ العروض من وقع مطرقة على طَسْت[2]، ولا ريب أن الخليل كان على علم جم بالموسيقى، بل إن بعضهم ينسب إليه اختراع علم الموسيقى العربية، وتكاد مصادر ترجمته تجمع على أنه صنف كتاباً في الإيقاع وآخر في النغم[3]. قال عنه السيوطي: «وكذلك ألف كتاب الموسيقى فَزَمَّ [أي ربط] فيه أصناف النغم، وحصر به أنواع اللحون، وحدّد ذلك كله، ولخّصه، وذكر مبالغ أقسامه، ونهايات أعداده، فصار الكتاب عبرة للمعتبرين وآية للمتوسّمين[4]».

---

(١) المستشار في العروض وموسيقى الشعر ص ١٢.

(٢) سير أعلام النبلاء ٧/٤٣١.

(٣) معجم الأدباء ١/ ٧٤ــ ٧٥، والمزهر ١/ ٤١، والفهرست ص ٤٩.

(٤) المزهر ١/ ٨١.

فالصلة إذن بين العروض والموسيقى قديمة ثابتة وإغفالها يؤدي إلى فصم عرىً وثيقةٍ فصماً يخلُّ بفهم العروض وإتقانه وتطبيقه.

٢ـ التوسل إلى تقطيع الأبيات بوضع الإشارات المختلفة التي تمثل المتحرك والساكن (/ ٠ أو ـــ .) ولا تفيد شيئاً في معرفة وزن البيت أو الكشف عن مواطن كسره وما قد يكون فيه من خلل، بل هي وسيلة يتحول فيها هذا الفن السماعي المعتمد على الذوق إلى رموز مكتوبة لا طائل منها. وأذكر أن علاّمة الشام أستاذنا النّفّاخ رحمه الله كان ينهانا عن سلوك هذا المسلك ـــ أي عن استعمال هذه الإشارات التي لا تغني عن المقطّع شيئاً ـــ وكان أن اعترض عليه أحد الطلبة بأنه لا يقوى على التقطيع إلا بهذه الوسيلة فأجابه الأستاذ على التوّ: ﴿قُلْ مَنْ كانَ في الضّلالَةِ فلْيَمْدُدْ لَهُ الرّحمنُ مَدّاً﴾ [مريم /٧٥].

٣ـ ربطُ تعلّم العروض بفهم دوائر البحور، وهي دوائر تدل على عبقرية الخليل وقوة إبداعه في تأليف تفعيلات البحور، وفكّها بعضها من بعض، والإشارة إلى ما استعمل من البحور وما أهمل[1]، لكنها على ما فيها من إبداع وابتكار لا تفيد في تيسير معرفة الوزن ولا تقوّي الحسّ العروضي بل لا تكاد تسهم في ذلك، ووقعها على المتعلم الريّض المبتدئ أشبه بوقع الطلاسم والمعمّيات، ومن طريف ما يروى «أن محمد بن عبد الوهاب الثقفي لقي ابنَ مُناذِر الشاعر - وكان بينهما إِحْنَةٌ - في مسجد البصرة ومعه دفترٌ فيه كتاب العروض بدوائره، ولم يكن محمدٌ يعرف

(١) انظر ما كتب الأستاذ محمود شاكر في الكشف عن سرّ هذه الدوائر في كتابه النفيس (نمط صعب ونمط مخيف). ص ٨٩ وما بعدها.

العروض، فجعل يلحظ الكتاب ويقرؤه فلا يفهمه وابن مناذر مُتغافلٌ عن فعله، ثم قال له: مافي كتابك هذا؟ فخبّأَهُ في كمّه وقال: وأيُّ شيءٍ عليك مما فيه؟ فتعلق به ولبّبه فقال ابن مناذر: يا أبا الصلت الله الله في دمي، فطمع فيه وصاح يا زنديق، في كمّك الزندقة، فاجتمع الناس إليه، فأخرج الدفتر من كُمّه وأراهم إياه، فعرفوا براءته مما قذفه به، ووثبوا على محمد بن عبد الوهاب واستخفوا به، وانصرف بخزيٍ[1] ،...». وهذا وقد تناول نفرٌ من علماء العروض المحدثين الاحتكام إلى هذه الدوائر بالنقد.

٤ــ مواجهة الطالب بحشد من المباحث والمصطلحات العروضية المتداخلة ينوء بحفظها ويطول عهده بتطبيقها أو بتوزيعها على أبحرها الخاصة بها، وحقُّها أن ترجأ وتوزّع على بحورها فلا تذكر أمام الطالب إلا بعد معرفته البحر الذي ترد فيه.

٥ــ البدء بالصعب من البحور والتدرج نحو الأسهل مع أن طبيعة الأمور تقتضي العكس، فالبدء بالأسهل يعين على فهم الأصعب وأعني بالأسهل ما تألف من تفعيلة واحدة بسيطة أو خفيفة كفاعلن وفعولن إذ إن تعلمها ومعرفة إيقاعها يعين الطالب على تعلم التفعيلات الأطول، ويمهد لمعرفة تداخل التفعيلات المختلفة.

إنّ أسباب الصعوبة هذه على اختلافها جديرة بالدراسة والبحث، وفي تجنّبها تيسير لتعليم العروض، وتذليل لكثير من العقبات المعترِضة طريقَه، على أنّ أهمّها وأكثرها تأثيراً في تعليم العروض السببُ الأول، وهو إغفال الصلة بين العروض والموسيقى والإيقاع، ففي إعادة هذه الصلة عودٌ

---

(١) الأغاني ١٨/ ١٨٧ ــ ١٨٨ (ط دار إحياء التراث العربي).

بالعروض إلى منابعه الأولى وموارده الصافية. وهو ما يرمي إليه هذا البحث.

## علاقة العروض بالغناء والإيقاع:

يقول حسّان بن ثابت شاعر رسول الله ﷺ :

تغنَّ بالشِّعرِ إمّا كنتَ قائلهُ ... إنَّ الغناءَ لهذا الشعرِ مضمارُ

والعلاقة بين الشعر وبين الموسيقى والنغم والإيقاع علاقة وثيقة لا تكاد تخفى على أحد وأمثلتها في أدبنا القديم أكثر من أن تحصى أو تستظهر.

ولعل من أبرز مظاهرها الحُداء الذي كانت تساق به الإبل فإذا ما أسرع الحادي أسرعت الإبل وإذا أبطأ أبطأت، ومنه الحديث المشهور «ارْفُقْ يا أنجشةُ ويحك بالقوارير(١)» يريد أن يبطىء وقع الحُداء لتبطئ الإبل وقع المسير.

ومن نحو هذا ما يروى عن النابغة حين أقوى في شعره فلم ينبهه على ذلك إلا تغني الجواري ومدّهن الصوت بحركة حرف الروي وهو الدال في قوله:

زعم البوارحُ أنَّ رحلتنا غداً ... وبذاكَ خبَّرنا الغرابُ الأسودُ

لا مرحباً بغدٍ ولا أهلاً بهِ ... إنْ كانَ تفريقُ الأحبةِ في غدِ

ولأهمية عنصر الموسيقى في الشعر قيل: الشعر موسيقى، وقال النقاد عن البحتري: أراد أن يشعر فغنى. ولا أدلَّ على ذلك أيضاً من كتاب الأغاني الذي رمى منه مصنفه إلى جمع أشهر أغاني عصره فجاء سجلاً ضخماً لأشعار العرب وأخبار الشعراء والمغنين على حدٍّ سواء.

ومن ثمَّ كان العروض علم إرهاف الآذان وإتقان الألحان، يتطلب

(١) صحيح البخاري ٥/ ٢٢٩٤ (كتاب الأدب، الحديث رقم ٥٨٥٦).

أول ما يتطلب ذوقاً سليماً وأذناً مرهفة تميز الإيقاع الصحيح من الإيقاع المختل، والنغم المنضبط من النغم النشاز.

من أجل هذا كله لابد من العودة إلى هذين العنصرين في معرفة العروض وهما النغم والإيقاع، ويمكننا الإفادة منهما على النحو التالي:

**١ـ النغم (اللحن):**

ولا أعني به مطلق النغم، وإنما المراد طريقة أداء الأغنية أو النشيد أو تلحينها وغناؤها، وكنت مستطيعاً، كما قال العلامة الراحل محمود شاكر: «أن أهزِل باسم الغناء والنغم فأستولج في كلامي ألفاظاً للتغرير والإثارة، فأقول: «السّمْفُني» و«الهَرْمُنِي» وكُروباً وراء ذلك كثيراً!! ولكني آثرت أن أدع الأمر حيث هو من القرب...[1] » وأنا أوثر ما آثر الشيخ رحمه الله فأقول: كلُّ بحر من بحور الشعر يمكن أن ينطبق على أغنية محفوظة أو أكثر، أو بعبارة أخرى يمكن أن يغنّى وينشد كما تغنى تلك الأغنية أو ينشد ذلك النشيد، فتكون هذه الأغنية أو النشيد بمنزلة المفتاح لهذا البحر، فإذا ما حاول الطالب أداء بيت من الشعر ينتمي إلى هذا البحر على لحن تلك الأغنية طاوعه اللحن وانقاد له الغناء، وإذا ما حاول أداء بيت آخر لا ينتمي إلى هذا البحر على لحن تلك الأغنية تأبّى عليه اللحن و لم ينقد له الغناء، ومن ثم يكون قادراً على أن يحكم على ذلك البيت الذي انقاد له فيه الغناء بأنه ينتمي إلى ذلك البحر الذي تنطبق عليه الأغنية، وأما ذلك الذي لم ينقد له الغناء فيه بتلك الأغنية فإنه يبحث له عن أغنية أخرى لكي يصل إلى تحديد بحره. ولنأخذ مثالاً على ذلك البحر

(١) نمط صعب ونمط مخيف ٢٧٨.

المتدارك:

متداركُنـا نغـمٌ عَجِـلُ فعلـن فعلـن فعلـن فعلـن

فهو ينطبق على لحن قصيدة الحصري القيرواني التي تشدو بها فيروز:

يا ليلُ الصـبُّ متـى غَـدُه أقيـامُ السـاعةِ موعـدُه

وينطبق كذلك على تلحين الموسيقار محمد عبد الوهـاب لقصيـدة شوقي التي عارض بها قصيدة القيرواني:

مضنـاكَ جفـاهُ مرقـدُه وبكـاهُ ورحـمَ عُـوَّدُهُ

وينطبق على لحن القصيدة التي يؤديها الأستاذ صباح فخري:

يا صاحِ الصـبرُ وهـى مـني وشقيقُ الـرُّوح نـأى عنّـي

فإذا ما حاولنا تأدية أي بيت ينتمي إلى البحر المتدارك، وفق ألحـان هـذه الأغاني طاوعنا الأداء وانقاد لنا اللحن فدلَّ ذلك على صحة انتمـاء هـذا البيت إلى البحر المتدارك في حين لا يصحُّ ذلك في أي بيت لا ينتمي إلى البحـر المتدارك، وسنطبّق ذلك على المثالين التاليين فننشدهما وَفْق الألحان السابقة:

الأول لناصح الدين الأرّجاني:

سِرْبٌ قد عـنَّ بـذي سَـلَمٍ وغـدا بفـؤادي أغيـدُهُ

والثاني لشوقي:

النيلُ العـذبُ هـو الكوثـرْ والجنـةُ شـاطئُهُ الأخضـرْ

وكذلك معظم بحور الشعر، إذ ينطبق كلٌّ منها على أغنية مشهورة أو نشيد معروف يمكن أن يكون مفتاح ذلك البحر، فالمتقارب علـى النشـيد

السوري، والرمل على النشيد الجزائري، والوافر على الأغنية الشعبية المعروفة (سكابا يا دموع العين سكابا)... وهكذا.

وفيما يلي جدولٌ يوضّح مفاتيح أشهر البحور من الأغاني والأناشيد المختارة:

| اسم البحر | مفتاحه | ملاحظات |
| --- | --- | --- |
| المتدارك | ياليلُ الصبُّ متى غدُهُ<br>مُضناكَ جفاهُ مرقدُهُ<br>ياصاحِ الصبرُ وهى منّي | أداء فيروز<br>الموسيقار محمد عبد الوهاب<br>صباح فخري |
| المتقارب | حماة الديار عليكم سلام | النشيد السوري |
| الرمل | قسماً بالنازلاتِ الماحقات<br>والذي أسكَرَ من عَرْفِ اللمى<br>ياغزالي كيفَ عني أبعدوك | النشيد الجزائري<br>موشح لصباح فخري<br>= = = |
| الوافر | سكابا يادموع العين سكابا | موشح لصباح فخري |
| البسيط | عالروزنا عالروزنا كُل الهنا فيها<br>مولاي صلِّ وسلمْ دائماً أبداً | أغنية لفيروز<br>البردة للبوصيري |
| الرجز<br>والكامل | اللهُ أكبرُ فوقَ كيدِ المعتدي<br>صلّوا عليه وسلّموا تسليما | النشيد الليبـــي<br>نشيد ديني |
| الهزج<br>ومجزوء<br>الوافر | بلادُ العربِ أوطاني | نشيد قومي معروف |

**٢ـ الإيقاع:**

كل شعر ـ بل كل كلام ـ يتألف من حروف متحركة وأخرى ساكنة، فإذا ما اقترن الحرف المتحرك بالحرف الساكن ألّفا مقطعاً واحداً طويلاً نحو: قا، لَمْ، فِي، عن،... إلخ.

وإذا اقترن المتحرك بالمتحرك ألّفا مقطعين قصيرين نحو: لَهُ، بِكَ، ...إلخ.

وبعبارة أخرى فإن الحرف المتحرك يؤلف وحدَهُ مقطعاً قصيراً، ويمكن أن تتتابع الحروف المتحركة فتكوّن كلها مقاطع قصيرة إلى أن يأتي حرف ساكن ليؤلف مع ما قبله مقطعاً طويلاً نحو:

كَتَبَ كَتَبَهَا نُوحِيهَا

تِتِتِ تِتِتِتِكْ تِكْ تِكْ تِكْ

٣ مقاطع قصيرة ٣ مقاطع قصيرة + مقطع طويل ٣ مقاطع طويلة



والإيقاع يقتضي أن نقابل كل حرف متحرك بنقرة وكل حرف ساكن بعدم النّقرة فإذا تتابعت الحروف المتحركة تتابعت النقرات، وإذا جاء الساكن انقطعت، وهكذا يمكن أن تكون التفعيلة: (**فاعلن**) مقابلة للنقرات تِكْ تِتِكْ. و(**فعولن**) مقابلة للنقرات تِتِكْ تِكْ. (التاء هنا تقابل الحرف المتحرك والكاف تقابل الحرف الساكن)، فإذا أخذنا المثال التالي:

زرنا يوماً قوماً عُرْباً قالوا أهلاً سهلاً رحباً

وقرأناه ببطءٍ مع الإيقاع وجدنا إيقاعاته أو نقراته على النحو التالي:

زرنا يوماً قوماً عرباً

تك تك تك تك تك تك تك تك

قالوا أهلاً سهلاً رحباً

تك تك تك تك تك تك تك تك

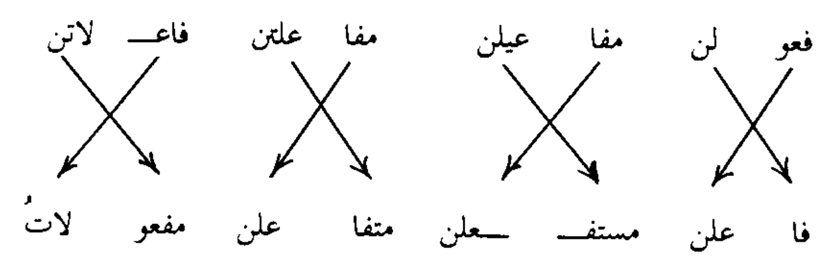
وهو أمر نصنعه بطبيعتنا كلما سمعنا كلاماً موزوناً أو ملحناً، فالحركة تقابلها النقرة والسكون يقابله السكون.

وإذا أخذنا بيتاً آخر:

شـعر نــثر علــم أدب قلــب فكــر نــور أرب

وقرأناه إيقاعاً وجدنا له الإيقاع نفسه مع اختلاف الجزء الأخير من كل شطر وهو (أَدَبٌ وأَرَبٌ) فإيقاع كل منهما (تتتكْ تتتكْ) خلافاً لإيقاع سائر البيت ففي كل منهما مقطعان قصيران ومقطع طويل.

وهكذا تختلف الإيقاعات باختلاف التفعيلات. ومن المعلوم أن التفعيلات ثمان: أربعٌ أصولٌ يتفرع عنها أربعٌ فروعٌ، وذلك بقلب الأصول على النحو التالي:




فإذا شفعناها بإيقاعاتها كانت على النحو التالي:

| التفعيلة | فعولن | مفاعيلن | مفاعلتن | فاعلاتن |
|---|---|---|---|---|
| إيقاعها | تِتِكْ تِكْ | تِتِكْ تِكْ تِكْ | تِتِكْ تِتِتِكْ | تِكْ تِتِكْ تِكْ |
| التفعيلة | فاعلن | مستفعلن | متفاعلن | مفعولات |
| إيقاعها | تِكْ تِتِكْ | تِكْ تِكْ تِتِكْ | تِتِتِكْ تِتِكْ | تِكْ تِكْ تِكْ تِ |

ولعل من نافلة القول هنا أن نشير إلى أن ما يعتور التفعيلات من تغيرات بالنقصان أو الزيادة، يقابله تغير بقدره في الإيقاع، مثل: فَعُولُ يقابلها: تِتِكْ تِ. ومَفَاعِلُن يقابلها: تِتِتِكْ تِتِكْ.. وهكذا. وبذلك لا يقتصر الإيقاع على تقطيع البيت ـ بعد معرفة بحره غناءً ـ وإنما يعين إلى ذلك على تحديد ما اعتراه من جوازات، وما أصابه من علل وزحافات.

## مراجع البحث


١ـ إحياء العروض، عز الدين التنوخي، المطبعة الهاشمية بدمشق، ١٣٦٦هـ ـ ١٩٤٦م.

٢ـ الأغاني، الأصفهاني، دار إحياء التراث العربي.

٣ـ الخصائص، ابن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر بيروت ـ ط٢.

٤ـ سير أعلام النبلاء، الذهبي، تحقيق شعيب الأرناؤوط وزملائه، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢، ١٤٠٢هـ ـ ١٩٨٢م.

٥ـ صحيح البخاري، بعناية د. مصطفى البغا، دار القلم، دمشق، ١٩٨١م.

٦ـ الفهرست، ابن النديم، تحقيق رضا تجدّد.

٧ـ المزهر في علوم العربية وأنواعها، السيوطي، بعناية محمد أحمد جاد المولى وزميليه، دار إحياء الكتب العربية.

٨ـ المستشار في العروض وموسيقى الشعر، د. محمد هيثم غرّة، دار ابن كثير ودار الكلم الطيب دمشق، ط١، ١٤١٥هـ ـ ١٩٩٥م.

٩ـ معجم الأدباء، ياقوت الحموي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

١٠ـ نمط صعب ونمط مخيف، محمود محمد شاكر، مطبعة المدني بالقاهرة ودار المدني بجدة، ط١، ١٤١٦هـ ـ ١٩٩٦م.

# الحاسوب في خدمة اللغة العربية

**الدكتور محمد مراياتي**

**١ــ مقدمة:**

ــ ما هو الحاسوب اليوم؟: الحاسوب متعدد الوسائط.

ــ الترابط وثيق بين اللغة والحاسوب.

ــ الموجة الثالثة: زراعة ــ صناعة ــ معلومات.

إن عملَ أكثرِ من ثلثي اليد العاملة النشطة في الاتحـــاد الأوربي (١٠٠ مليون نسمة) يتعلق بالمعلومات.

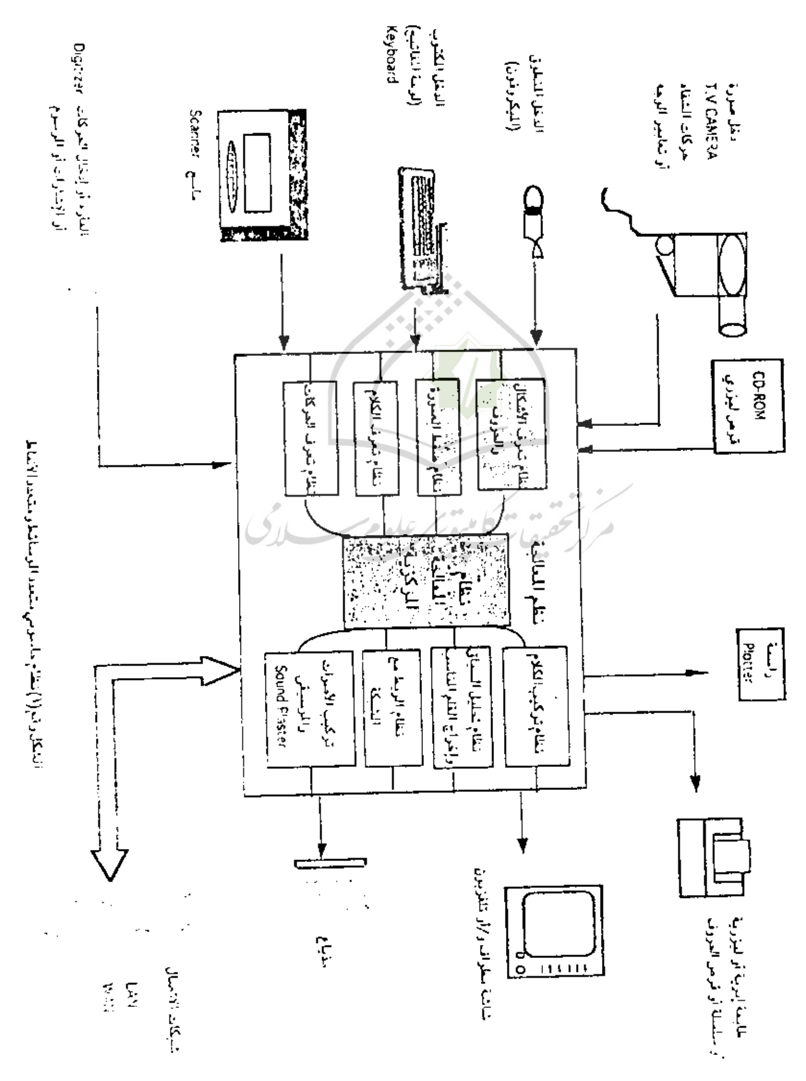
ــ حضارةُ الشاشةِ وأثرُها على اللغات البشرية أهمُّ من أثر الــــورق ومن أثر الطباعة.

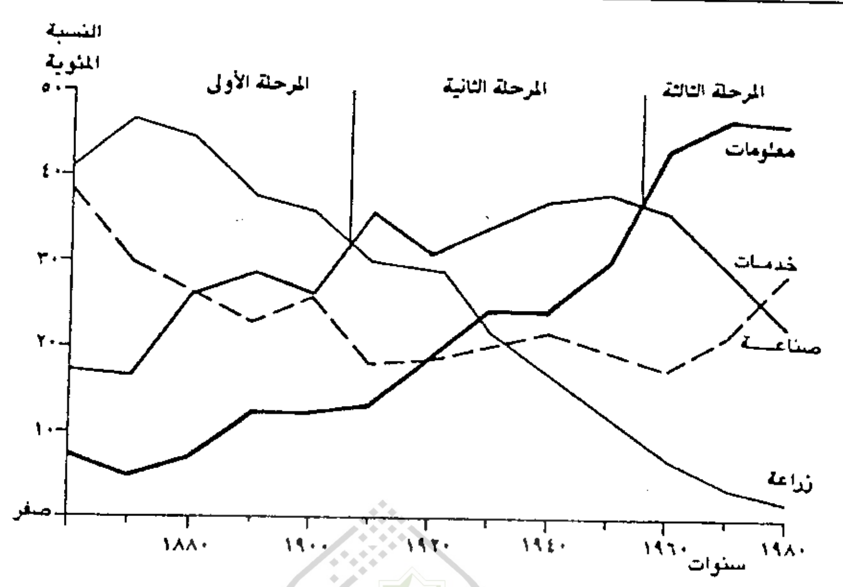
ــ للعربيةِ خصائصُ ومميزاتٌ: خصوصية النظام الصوتي، خصوصيــة الحرف المكتوب، خاصية الاشتقاقِ الصرفي، المرونة النحوية، اعتماد المعجــم على الجذور، الصلة بين المبنى والمعنى، اطراد القياس ...

ــ من المسائل المطروحة: التقييسُ، المصطلحاتُ، تعريبُ البرمجيــات، كتابة البرمجيات العربية، خزن المعلومات أو الأرشفةُ الحديثةُ، معالجةُ اللغــةِ العربية، الاتصالات باللغة العربية.

ــ إذا لم نطوِّع الحاسوبَ لإدخالِ استعمال اللغة العربيـــة في كـــل تطبيقاته فسنضيف إلى التبعية الاقتصادية تبعيةً ثقافيةً تُهمش لغتنا.

ــ من الفرص المتاحة: دخولُ العالم العربي في: الصناعاتِ اللغويـــة، الهندسةِ اللسانية، تقنيةِ (تكنولوجيا) اللغات.






شكل (م: ١) توزيع القوى العاملة الأمريكية على القطاعات المختلفة

## ٢ـ نظم اللغة والحاسوب:

يتعامل الحاسوب الحالي مع اللغة المنطوقة ومع الحرف المكتوب ومع النص بمستوياته المختلفة.

### أ ـ الكلام المنطوق والحاسوب:

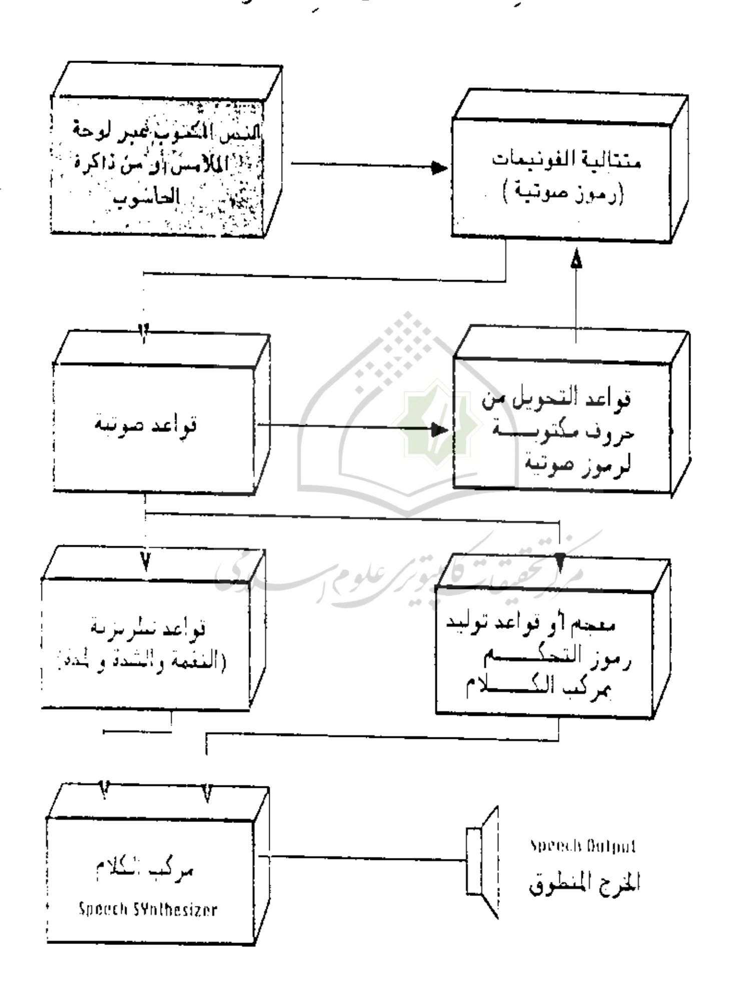
ـ بينت البحوث أنه إذا ما استعمل الصوت لدعم وسيلة اتصال أخرى مع الحاسوب فإن المهمةَ المطروحةَ تُحلُّ في نصف الزمن الذي تتطلبه عادة دونَ مشاركة الصوت.

ـ عملياتُ معالجةِ الصوتِ هي:

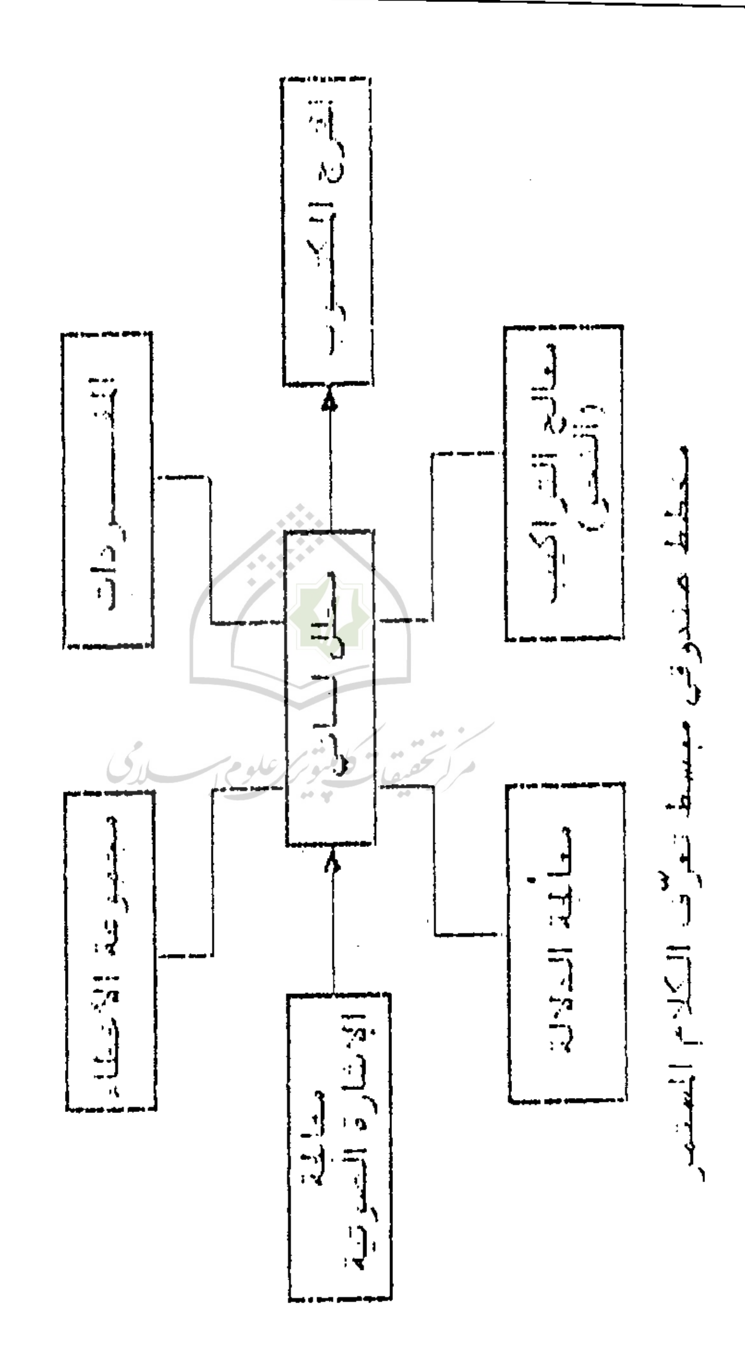
التركيب، التعرف، الفهم.

ــ للغة العربية خصوصيةٌ يجبُ استدراكُها كميّاً لتحقيقِ التواصلِ بين الإنسانِ والحاسوبِ باللغة العربية.

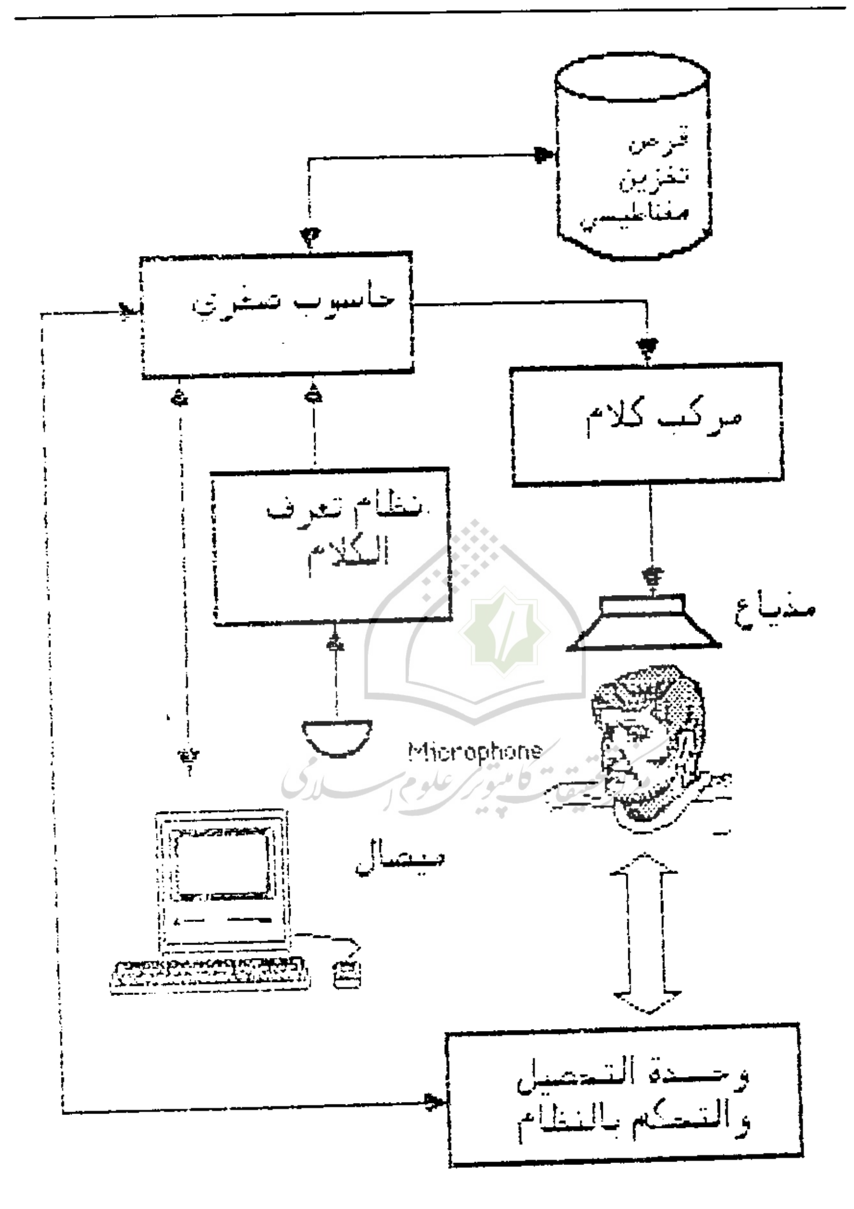
ــ أرشفةُ الصوتِ وحيازةُ المعلوماتِ المنطوقة.




الشكل (٢): مخطط صندوقي لنظام استجابة صوتي
(تحويل نص مكتوب إلى كلام محكي)




مخطط صندوقي مبسط لتعرّف الكلام المستمر




مخطط صندوقي لنظام تدريبي تخاطبي
(عن طريق التحادث مع الآلة)

**ب ـ الحرفُ العربيُّ والحاسوب:**

ـ خصوصيَّة الحروفِ العربية.

عددُها.

أشكالُها حسبَ الموقع.

أبعادُها الفيزيائية.

جهةُ الكتابة.

الخطوط (الأقلام).

ـ التعاملُ مع الحاسوب: الإدخال/ الإخراج.

الترميز.

لوحة المفاتيح.

الخطوطُ والأقلام: المحارف.

تعرُّف الحروف العربية OCR .

محارِف التَّحكُّم.

ـ التعاملُ مع الحاسوب: نقلُ الحرفِ على الشبكات.

انترنت: البريد الإلكتروني.

نقلُ الملفاتِ.

اللغاتُ القياسية SGML, HTML .

تبادلُ المعطيات الإلكتروني EDI .

ـ المطلوب هو تحقيقُ: الإظهارِ الجيدِ. الأمثليةِ في الأداء.

الشفافيةِ. النَقوليةِ. المردودِ الاقتصادي. التقييسِ.

**جـ ـ النص المكتوب والحاسوب:**

ـ يسعى الباحثون إلى الوصول لقواعد المعرفة اللغوية.

ـ يعالج الحاسوب النص المكتوب على كافة المستويات: المعجمي والصرفي والنحوي والدلالي والمقامي:

**المعجم الحاسوبي:**

صفاته: ـ يحوي معطيات واسعة (صوتية، صرفية، نحوية، دلالية، تاريخية، إحصائية، المرادفات...).

ـ سهلُ البحثِ والحيازة.
ـ آلي (مثال: محرر النصوص).
ـ تخصصي/ مقامي.
ـ إمكانية وجود الصوت مع الصورة.
ـ الثمن والحجم والوزن.
ـ مساعدة المستعمل.
ـ ...

**الإشكالات:**

ـ قصورٌ في توحيد المصطلح.
ـ تضمينُ النظامِ الصرفي تحليلاً واشتقاقاً.
ـ عدمُ توفُّرِ معاجمَ حديثةٍ للترادف والتضاد.
ـ عدمُ توفرِ المكانزِ العامة والمتخصصة.
ـ إغفالُ الكلماتِ المركبة.
ـ ...

**النظام الصرفي:**

ـــ تتميز العربية بجملة من الخصائص تجعلها من أكثر اللغاتِ قابليةً للمعالجة الآلية بالحاسوب.

ـــ يقوم النظام الصرفيُّ بنوعين من المعالجة هما:

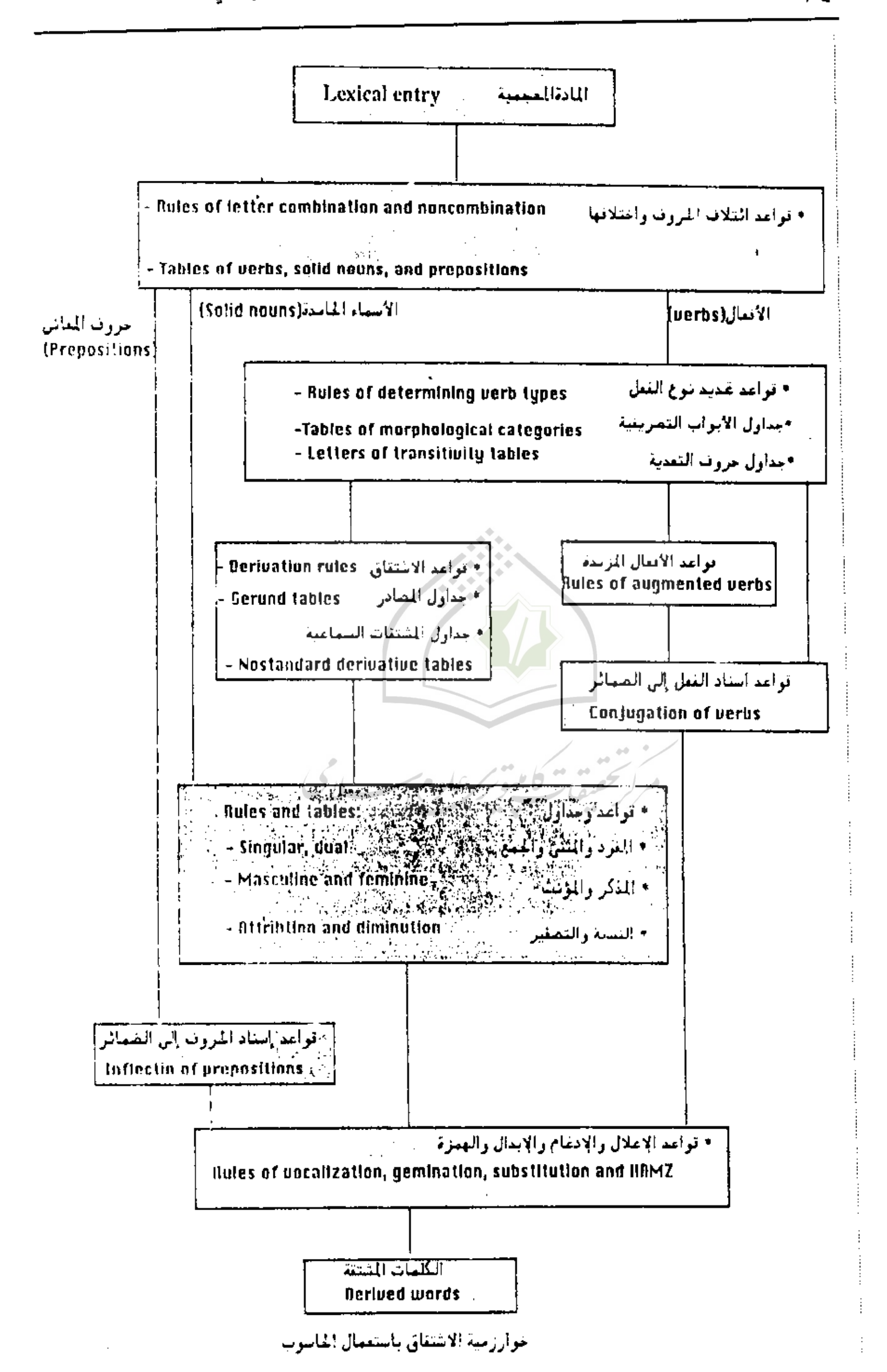
اشتقاقُ الكلمة (جذور ← مشتقات).

تحليلُ الكلمة المشكولة وغيرِ المشكولةِ (المشتقات والمزيدات ← الجذر أو الأصل).

ـــ استوعبَ النظامُ جميعَ موادِّ اللغةِ العربية واستغرق أبواب الصرف العربي القياسية والسماعية والشاذة.

**النظام النحوي.**

**النظام الدلالي.**




خوارزمية الاشتقاق باستعمال الحاسوب

## ٣ــ استخدام الحاسوب في المجالات اللغوية:

### ١ــ تعليمُ العربيةِ:

توجد نظمٌ حاسوبيةٌ تربويةٌ تستخدم التخاطبَ وتستعمل النص والصوت والصورة.

ــ تتصف هذه النظمُ:

- بتعليمِ وتعلمِ موادٍّ تخصصيةٍ.
- بمستوياتٍ مختلفة ومتدرجة (أطفال، غير مختصين، مختصين...).
- بأمثلةٍ كثيرة.
- بوجودِ تداريب وتمارين.
- بتوفيرِ امتحانٍ وتصحيحٍ آلي.
- بإمكانيةِ مشاركةِ الأستاذ.
- بوجودِ النصِّ والصوت والصورة.

ــ أكدت الدراسات أن تطويرَ برمجياتٍ تعليميةٍ تدومُ لمدةِ ساعة في قاعة الدرس يستغرق ما بين ٢٠٠ إلى ٣٠٠ ساعة.

### ب ــ الترجمة الآلية:

ــ الترجمة الآلية.

ــ الترجمة بمساعدة الحاسوب.

ــ تفاعَل الباحثون في الستينيات في إمكانية تحقيق الترجمة الآلية إلا أنهم وجدوا أن هذا يحتاجُ إلى نظمٍ في غاية التعقيد.

ــ توجدُ عدة نظمٍ عالمية للترجمة الآلية المقامية وللترجمة بمساعدة الحاسوب.

ــ نظم الترجمة من الإنكليزية إلى العربية:

- سيستران.
- المترجم العربي.
- نظام شركة CIMOS .
- ...

ـــ ثمة منظماتٌ عالميةٌ لمتابعة الموضوع

IAMT: International Association for Machine Translation

وتتعاون معها ثلاث منظمات إقليميةٍ هـــي الآســـيوية البســـيفيكية PAMT والأمريكية AAMT والأوربيةEAMT ولابد للعالم العـــربي مـــن التحرك لإقامة اتحاد لهذا الغرض.

## جـــ ــ التحريرُ والطباعة والنشر:

أكثر التطبيقات انتشاراً في العالم العربي حالياً.

- صفاتها:
- الحامل الإلكتروني.
- السرعة.
- المعجم.
- التدقيق الآلي.
- ماسح الصور.
- الفهرسة الآلية.
- التنضيد الآلي.
- التذييل الآلي.
- الحيازة الآلية.

ـــ تعرف الحرف العربي.

**د ــ الأرشفة الإلكترونية:**

ــ مجالها: الكتبُ والموسوعاتُ وقواعدُ المعلوماتِ وقواعد المصطلحات.

ــ الحوامل الإلكترونية: مغناطيسية، بصرية، هجينة.

ــ ميزاتها: سَعَةٌ هائلة، تكلفة زهيدة، سهولةُ الحيازةِ والاستعمال، سهولة الخزن، توفير الورق.

ــ التحول العالمي الحالي إلى الرقمية.

ــ السوقُ العربيةُ.

**التحويل نحو الرقمية:**

- مع عام ٢٠٠٠ ستحول نصف المقتنيات المتداولة في المكتبات الرئيسية في العالم.
- المكتبات ودور النشر بدأت العملية.
- المكتبة الوطنية الفرنسية: مئات محطات العمل الحاسوبية في بنائها الجديد تم تحويل ١١٠ آلاف مجلد للتاريخ والثقافة الفرنسية.
- مكتبة دايت الوطنية اليابانية:
- ١٢٣٦ وثيقة فنية حولت للشكل الرقمي الصوري
- مكتبة الكونغرس: ستكون قد حولت خمسة ملايين كتاب للشكل الرقمي الصوري قبل عام ٢٠٠٠.
- حولت جامعة هارفرد ٨٠ ألف لوحة فنية صورياً بمعدل ألف كل عام.

- وثائق على الانترنت.
- معرض الكتاب العالمي في فرانكفورت في تشرين الثاني ١٩٩٧: جزء كبير من المعروضات رقمية.
- حولت مؤسسة ميلون Mellon عشر مجلات في مجال الاقتصاد والتاريخ إلى الشكل الرقمي النصي.
- المنشورات الجديدة رقمية حكماً (٦٢ مجلة للـ IEEE).

**فوائد التوجه نحو الشكل الرقمي:**

- المحافظة على الأصل.
- سهولة الإعارة والاسترجاع.
- حجم صغير للخزن (من ٣٠ لخزن الكتاب إلى ٢).
- الحيازة الآلية (وثيقة، نص، معلومة . . .).
- إقلال استهلاك الورق.
- سهولة الاقتباس.

**٤ـ الخاتمة:**

ــ يجبُ أن يخدِمَ الحاسوبُ اللغة العربية.

ــ هناك مؤسساتٌ وشركات في العالم العربي تعمل في هذه المجالات ولكنَّ عددَها لا يتناسب مع أهميةِ الموضوع وبُعدِه الاقتصادي وبُعدِه الثقافي.

ــ المطلوبُ استراتيجيةٌ لرفع سوية استخدام الحاسوب باللغة العربية مع تأمين الوسائل التشريعية والبشرية والمالية والمؤسساتية لذلك.

ــ المطلوب رفعُ مردودِ استعمالِ الحاسوب في المجال العربي.

# المعجم الحاسوبيّ للعربيّة

مروان البواب[1]

يتناول هذا المقالُ نُبذةً عن المعجم الحاسوبيّ للعربيّة، وأهمَّ النّقاطِ التي ينبغي مراعاتُها عند إعدادِه، مِمّا يستدعي التوقّف قليلاً عند مسألة تَجَنُّبِ ما على المعجمات من مآخذ. كما يتناولُ المقالُ موجزاً عن إحصاءِ الأفعالِ العربية في المعجم الحاسوبيّ.

**أولاً: المعجمُ الحاسوبيّ:**

ما هو؟ وما مزاياه؟ وما حاجتُنا إليه؟.

المعجمُ الحاسوبيّ: معجمٌ للغة العربيّة، يعمل بالحواسيب الشخصية، على اختلاف أنواعها، يحتوي على بيانات وجداولَ وقواعدَ تُمكّنه من عرضِ جميع المعارف المعجمية، بسهولةٍ ويُسر، كما تُمكّن من إجراء عمليات بحثٍ متنوعة. فهو بذلك يلبّي حاجةَ المعلّمين، والمتعلّمين، والمختصّين، وغيرِ المختصّين على حدٍّ سواء.

(١) المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا دمشق ص. ب ٣١٩٨٣ هاتف ٥١٢٤٦٣٩ فاكس ٢٢٣٧٧١٠.

وستتبدّى صورةُ هذا المعجمِ وفائدتُه والحاجةُ إليه واضحةً جليّةً لدى تعـرُّفِ مزاياهُ التي أذكرُ منها ما يلي:

١ـ تضمُّنه جميعَ معجماتِ العربيّة قديمها وحديثها، فهو بهذا «موسوعةٌ معجمية». فإذا طُلِبَ ـ مثلاً ـ من المعجمِ الحاسوبيّ فعلٌ ما، أظْهَرَهُ من المعجم الذي يختاره المستثمر؛ كالقاموسِ المحيط أو اللسانِ أو تاجِ العروس أو المعجمِ الوسيطِ أو غيرها...

فهو بذلك يوفّر على الباحثِ الجَهْدَ والزمنَ اللازمَيْن للبحثِ في عدد غيرِ قليلٍ من المجلّدات. ويقدّر ذلك حَقَّ قدْرِهِ مَنْ يُضطَرُّ إلى مراجعةِ المعجماتِ مرّاتٍ ومرات.

إضافةً إلى ذلك فإنّ المعجمَ الحاسوبيّ يُغْني الباحثَ عن شراء عشرات المجلّداتِ من المعجماتِ المطبوعة، كما يُغْنيه عن مكتبةٍ مناسبةٍ تُوضَعُ المجلّدات فيها!!.



٢ـ قدرتُه على تصريفِ الأفعال والأسماء في جميع حالاتِها الصرفيةِ والنحوية، فهو يصرّفُ الأفعالَ في صيغة الماضي، وفي صيغة المضارعِ مرفوعةً ومنصوبةً ومجزومةً ومؤكّدةً، وكذلك يصرّفُ فعلَ الأمرِ مؤكّداً وغير مؤكّد. أما الأسماءُ فيصرّفُها الحاسوبُ في جميع صورِها؛ المثنى والجمعِ والمذكرِ والمؤنثِ والنسبةِ والتصغيرِ، مُعَرَّفَةً أو مُنَكّرةً أو مضافةً، مرفوعةً أو منصوبةً أو مجرورة.

٣ـ إيرادُه جميعَ المفرداتِ القياسيّةِ والسماعيّة؛ فما كان قياسيّاً، كاسم الفاعل واسمِ المفعول ومصادرِ الأفعال غير الثلاثية... اعتمد في إيرادِهِ على قواعدِ الاشتقاق. وما كان منها سماعيّاً؛ كالأسماء الجامدةِ ومصادرِ

الأفعالِ الثلاثية... فيوردهُ اعتماداً على الجداولِ والبياناتِ المخزونةِ فيه.

٤ـ اعتمادُه في عرضِهِ للمعارفِ اللغويةِ على الوسائلِ الحاسوبيّةِ الحديثةِ المتعددةِ الوسائط، وهي ما يُسمّى بـ (MULTIMEDIA) كالصّوتِ والصورةِ والفيديو، إضافةً إلى التحكمِ بأحجامِ الخطوطِ وأنواعِها وألوانِها.

٥ـ سهولَةُ التعاملِ معه وسرعةُ أدائِهِ، إضافةً إلى إمكانيّة عملِهِ على حواسيبَ محمولةٍ، صغيرةِ الحجمِ خفيفةِ الوزن.

٦ـ قدرتُه على التعاملِ مع أنظمةِ معالجةٍ حاسوبيةٍ للغةِ العربيّة، كالتحليلِ الصرفيِّ والنحويِّ والدلاليِّ والصوتيِّ وغيرِها. فجميعُ هذه الأنظمةِ تحتاجُ إلى معجمٍ حاسوبيٍّ يزوّدُها بالمعارفِ اللغويّةِ المطلوبةِ في أثناء المعالجة. ولا يَخفى ما لهذه المعالجةِ من أهميةٍ تتجلى في التطبيقاتِ العديدةِ المتوخاةِ منها، كالترجمةِ الآليةِ بمساعدةِ الحاسوب، وتعلّمِ العربيّةِ وتعليمِها، واكتشافِ أخطاءِ النصوصِ وتصحيحِها، وتعرُّفِ الكلام وتركيبِه، والقراءة الآليةِ للنصوص المكتوبة، والكتابةِ الآليةِ للنصوص المحكّية، وغيرِها وغيرِها...

وبالجملة. المعجمُ الحاسوبيُّ المنشودُ أصبح ضرورةً فرضهـا عصرُ المعلوميّات الذي نعيشُ فيه، كما فرضتْها طبيعةُ المعجمِ العربيِّ من حيثُ مضمونُه وتنظيمُه وتطويرُه وخدمتُه للمستثمرين ولِنُظُمِ المعالجةِ الآلية.

هذا ويَنهضُ المعهدُ العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا في دمشق منذ أمد بإعدادِ معجمٍ حاسوبيٍّ للغة العربيّة، يكونُ شاملاً وافياً دقيقاً، مُتجنّباً ما يُؤخذ علـى المعجمات من العيوب.

**ثانياً: نِقاطٌ ينبغي مراعاتُها في المعجم الحاسوبيّ:**

سأقصِرُ الكلامَ هنا على ثلاثِ نِقاطٍ فقط، تُمثّلُ نَموذجاً لما ينبغي الأخذُ بهِ عند إعدادِ المعجمِ الحاسوبيّ. ولا يعني ذلك بالضرورة عدمَ تحقّقِها في جميعِ ما بين أيدينا من المعجمات ــ على ما بينها من التفاوت في ذلك ــ وهذه النّقاطُ هي من واقعِ ما عانَيْناه في أثناء عملِنا في إعداد المعجمِ الحاسوبيّ.

**النقطة الأولى:**

حسمُ أوجهِ الخلاف بين المعجمات، واعتمادُ الراجحِ واستبعادُ المَرجوح. وذلك لأنّ طبيعةَ المعجمِ الحاسوبيّ تفرضُ علينا أنْ نُدْخِلَ إليه معطيات كاملةَ التوصيف دقيقةَ التحديد؛ فإذا أدخلنا إلى الحاسوب ــ مثلاً ــ فعلاً، ولَمْ نحدّدْ فيه البابَ الذي يتصرّفُ وَفْقَه؛ (أي حركةَ عَيْنِ الفعلِ في الماضي والمضارع)، فإنّ الحاسوبَ لا يستطيعُ أنْ يعالجَ هذا الفعلَ، ولا أنْ يعرضَ صِيَغَهُ المختلفةَ، وذلك بسبب عدمِ اكتمالِ المعطيات التي تُمَكّنُه من ذلك. على أنّ الحاسوبَ ليس بِدْعاً في هذا، إذ لا يستطيعُ أحدٌ أنْ يصرّفَ فعلاً ما إذا لَمْ يَعرفْ بابَه، فالنّقصُ في الإعطاءِ يرتكسُ نقصاً في الأخذ.

وهاكُمْ مثالاً نتبيّنُ من خلاله ضرورةَ حسْمِ أوجه الخلاف بين المعجمات؛ فالفعل (بَقَرَ) مثلاً، ورد من بابِ (نصرَ ينصُر)، أي: (بقَر يبقُر) في كلٍّ من اللسانِ وديوانِ الأدبِ والمعجمِ الوسيطِ ومتنِ اللغة والمعجمِ المدرسيّ والمعجمِ الأساسيّ. على حينَ وردَ من بابِ (منَع يمنَع) أي: (بقَر يبقَر) في كلٍّ من القاموسِ المحيطِ ومحيطِ المحيط. أمّا تاجُ العروس فقد نقلَ

عبارةَ القاموس (كمنَعه) وقال: (يبقُرُه)، أي أنّه نقلَ من القـــاموسِ المحيـــطِ الفعلَ من بابِ (منَع يمنَع)، ثم عزاهُ إلى بابِ (نصَر ينصُر) دون الإشارة إلى ذلك. كما أوْرَدَ متنُ اللغةِ الفعلَ من بابِ (نصَر ينصُـــر) إلاّ أنّهُ أشار إلى أنّ القاموسَ المحيطَ أورده من بابِ (منَع يمنَع). أمّا العينُ وجمهرةُ اللغةِ ومجمـــلُ اللغةِ والصحاحُ وأساسُ البلاغةِ وتَهذيبُ اللغةِ وكتابُ الأفعالِ للسرَقُسْـــطي وكتابُ الأفعالِ لابنِ القَطّاع، فقد أوردتْ الفعلَ (بَقَرَ) في صيغـــةِ المـــاضي فقط، وهذا غيرُ كافٍ لتحديد بابِ الفعل.

على أنّ إيرادَ الفعل (بَقَرَ) من بابِ (نصَر ينصُر) في بعضِ المعجمات، ومن بابِ (منَع يمنَع) في معجمات أخرى، لا يعني إمكانيةَ تصرُّفِ الفعلِ من هذين البابَيْن كليهما، وذلك لأنّ أيّاً من هذه المعجماتِ لم يصرّحْ بأنّ الفعلَ يتصرّفُ من بابَيْ (نصر) و(منع) معاً.

والذي نُرَجِّحُهُ أنْ يتصرفَ الفعلُ (بَقَرَ) من باب (نصَر ينصُـــر)، لأنّ ما يتصرّفُ من بابِ (منَع يمنَع) يجب أن يكونَ عينُه أو لامُه حرفاً حلقيـــاً. وهذا غيرُ محقّق في (بَقَرَ).

**النقطة الثانية:**

الاستغراق: ولهذا الاستغراقِ عدةُ صور:

منها: أنْ يستغرقَ المعجمُ الحاسوبيُّ جميعَ موادِّ العربيّة. وأن يُضَمَّـــنَ كلَّ ما دخلَ العربيّة واكتسبَ خصائصَها ووُزِنَ بأوزانِها، كالكلماتِ الـــتي أقرّتْها مجامعُ اللغة العربيّة، مثل: بَسْتَرَ وكَهْرَبَ وقَوْلَبَ وغيرها.

ومنها: أن يستغرقَ ــ في أثناءِ شرحِ المفردات ــ الشواهدَ والأمثلـــةَ

التي وردتْ في المعجماتِ القديمةِ والحديثةِ، إضافةً إلى أمثلة أخرى من روائعِ البيان مِمّا ورد في كتبِ الأدب، وذلك حتى يقفَ القارئُ على الاستعمالِ الفصيحِ لها، ويُعاينَ وجوهَها المختلفة، وينعَمَ بفيءِ ظلالِها فيرتقيَ بأسلوبه ليحاكِيَ الفصيحَ الْمُبين.

ومنها: استيعابُ التراكيبِ اللغويّة والعباراتِ الاصطلاحية وشرحُها، فكلمةُ (يد) ـــ مثلاً ـــ لها في مواقعها دلالاتٌ عديدة؛ كيدِ الإحسان، ويدِ القدرة، ويدٍ أمينة، ويدٍ بيضاء، ومُطْلَقِ اليد، وباعَهُ يداً بيد، ولَهُ عندي يَدٌ، وأخَذَ بهم يَدَ البحر، وهذا مُلْكُ يَده، ولا أفْعَلُهُ يَدَ الدهر، والأمرُ بيَد الله، وسُقِطَ في يَدِه، و حتّى يُعْطُوا الجِزْيَةَ عَنْ يدٍ وهُمْ صَاغِرُون و «اليدُ العليا خيرٌ من اليدِ السّفلى»، وتفرّقوا أيادِيَ سبأ، وغيرِها وغيرِها...

**النقطة الثالثة :**

تحديدُ المعارفِ الصرفية والنحوية والدلالية، وعدمُ تركِ ذلك لبديهة القرّاء، إذ إنّهم ليسوا في مستوىً علميٍ واحد، ثمّ إنّ هذا المعجمَ الحاسوبيّ مرجعٌ لغويٌّ يجب أن يحتويَ على جميعِ المعارفِ اللغويّة دِقِّها وجِلِّها.

من ذلك مثلاً: الإشارةُ إلى ما يدلُّ على لزوم الفعلِ أو تعديتِه بنفسه أو بحرفٍ، أو تعديته إلى مفعولٍ واحدٍ أو إلى مفعولَيْنِ أو إلى ثلاثة.

ومن ذلك أيضاً: تحديدُ بابِ تصريفِ الأفعالِ الْمُضعَّفة، نحو: (بَرَّ يَبَرُّ). أهو من بابِ (منَع يمنَع) أم من بابِ (علِم يعلَم)؟.

ومن ذلك أيضاً: تحديدُ نوع الكلمة؛ كالتذكير والتأنيث، والجمودِ والاشتقاق، والاسمِ والمصدر، والصفةِ والموصوف، والممنوعِ من الصرف.

ويتبعُ ذلك أيضاً: ذِكْرُ اسمِ المشتق؛ كالاسم المنقولِ عن المصدر، والاسمِ المنقولِ عن الوصفيّة. كما يتْبعُ ذلك أيضاً تحديدُ نوعِ الكلمةِ الصرفيّ؛ فصيغةُ (فَعِل) كحَذِرٍ ومَرِحٍ وقَلِق، وصيغة (فَعِيل) كجميل وكريم وكبير، وصيغةُ (فَعُول) كفخور وشكور وصبور، كلُّها من صيغِ مبالغةِ اسمِ الفاعل، ومن صيغِ الصفات المشبهةِ معاً .

ومن ذلك أيضاً: تحديدُ جموعِ التصحيحِ والتكسيرِ لكلٍّ من الأسماء والصفات، والإشارةُ إلى القياسيِّ منها والسماعيِّ والشاذّ، وكذلك تحديدُ معاني الجموع، ففي **جمع** (**قُوّة**) نقول: **القُوى** العقليّة **والقُوى** الخفيّة، ونقول أيضاً: **القوات** المسلّحة. وفي **جمع** (دار) نقول: حماةَ **الدِّيار**، ونقول أيضاً: **دُورُ** المعلمين.

ومن ذلك أيضاً: تحديدُ المعاني الأساسية للكلمة وترقيمُها، ففي ذلك تَجَنُّبٌ للاستطرادِ والتكرار، أمّا المعاني الفرعيّةُ ضِمنَ المعنى الأساسيّ، فتُوسمُ بِحروف الأبجدية مثلاً.

ومن ذلك أيضاً: التنبيهُ على خصوصيات تختصُّ بها بعضُ الكلمات، كالأفعالِ التي لا تردُ إلا بصيغة المبني للمجهول، نحو: جُنَّ وامتُقِع، والأفعالِ الناقِصَة التصرُّف، نحو: يذَرُ، ويَدَعُ.

ومن ذلك أيضاً: التنبيهُ على الاستعمالِ الصحيحِ للكلمة، ففي أصوات الحيوانات مثلاً، هناك الصياحُ والنباحُ والمواءُ والخُوارُ والهَديلُ والسَّقسقةُ والنقيقُ والنعيقُ إلخ ...فهذه الأصواتُ وغيْرُها ممّا يندرجُ في صِنْفِها تُشْفَعُ بأسماء الحيوانات، وتُصنَعُ على شكلِ جدولٍ يضافُ إليه – حسب الطلب – أسماءُ صغارِ هذه الحيوانات، وأسماءُ أنثاها، وأسماءُ بيوتها،

وغيرُ ذلك. ثمّ يُخزّن هذا الجدول في الحاسوبِ، ليعرضَه عند طلب أي كلمة منها. ومِثلُ الأصوات: الألوانُ والأوصافُ والأحوالُ والهيئاتُ وغيرُها... مما يصعُبُ استقصاؤهُ والتمثيلُ له. ولكنّي سأكتفي بثلاثةِ أمثلةٍ صغيرةٍ على ذلك:

**المثال الأول:** (الأبيضان) كلمةٌ لها معانٍ عديدة، كاللبنِ والماء، أو الماءِ والحنطة، أو الشحمِ والشباب، أو غيرِها... فتُجمع هذه المعاني في جدولٍ ويضافُ إليها مفرداتٌ قد تتبادر إلى الذهن، نحو: الأسودان، والأحمران، والأزهران، والأصفران، وهكذا...

**المثال الثاني:** (البيضة) كلمةٌ لها معانٍ متغايرة، ولكنّها إذا أضيفتْ إلى كلماتٍ أخرى أصبح لهذا التركيب معنىً جديدٌ، كبيضةِ الإسلام، وبيضةِ البلد، وبيضةِ الخِدْر، وبيضةِ الديك، وبيضةِ النهار، وغيْرِها...

**المثال الثالث:** كلمة (الشجّة) تعني الجرح - كما هو معلوم - ولكنها إذا وُصِفتْ اكتسبتْ بهذا الوصفِ معنىً محدداً متدرجاً، يبدأ بالشجة الحارصة؛ وهي التي تشق الجلد قليلاً، وينتهي بالشجة الدامغة؛ وهي التي تبلغُ الدماغ فتقتلُ لوقتها، وبينهما: الباضعة، والدامية، والدامعة، والمتلاحمة، والسمحاق، والموضحة، والهاشمة، والمنقّلة، والآمّة.

فطريقة الجداول تفيد في أنّها تَجْمعُ ماتفرّق، وتقرّبُ ماتباعد، وتضعُه في مرأى العين. وهذه الطريقةُ لايمكن تطبيقها على المعجمات المطبوعة، لأنّ طباعةَ الجدولِ عند كلِّ مفردةٍ من مفرداته يزيدُ حجم المعجم أضعافاً مضاعفة. كما أنّ طباعة الجدولِ مرةً واحدةً والإحالة عليه، تعني إرهاق الباحث في الرجوع إلى الموضع المحدد مرّاتٍ ومرّات، وخاصّة إذا كان

المعجم موزعاً على عدد من المجلّدات. على حينَ أنّ الحاسوبَ يخزنُ الجدول مرةً واحدة، ويعرضه للمستثمر في كل مرّة. فلا زيادةَ ولا إحالةَ بلْ كلُّ شيءٍ في متناولِ اليد.

**ثالثاً: إحصاءُ الأفعال في المعجم الحاسوبيّ:**

تتناولُ هذه الفِقْرةُ عرضاً موجزاً لإحصاء الأفعال التي وردت في المعجم الحاسوبيّ، وهذا الإحصاءُ هو الْحَلَقةُ الأولى من سلسلة حَلَقاتٍ تتناولُ إحصائياتِ المعجمِ الحاسوبيّ، ويليها إحصاءٌ للمصادر، وللأسماء، وللجموع، وللجذور، وهكذا... ولقد كنّا أصدرنا إحصاءَ الأفعالِ على صورتَيْن؛ طُبعتِ الأولى ضمن منشوراتِ مكتبةِ لبنان عامَ ستةٍ وتسعين ١٩٩٦، وصدرتِ الثانيةُ في صورة برنامجٍ حاسوبيٍّ يعملُ على الحواسيبِ الشخصية، يحوي كلٌّ منهما عشراتِ الجداولِ والقوائم، استغرقتْ جميعَ أنواع الأفعال وتقسيماتِها، فهو بذلك يفيدُ كلاًّ من اللغويين والمعلوماتيين في بحوثهم ودراساتِهم.

وقد جرى تناولُ الأفعالِ الثلاثيّة أولاً، ثم الرباعيّة، وقُدّمتْ الأفعالُ المجرَّدةُ على المزيدةِ في كليهما. ففي الأفعالِ الثلاثية المجردة نجد عُروضاً مختلفةً لها:

منها: جداولُ الأفعالِ الثلاثية وَفْقَ حرفِها الأول، ووفق حرفِها الثاني، ووفق حرفِها الثالث. وبذلك يُستطاعُ الحصولُ على الأفعالِ الثلاثية التي تبدأُ أو تنتهي بحرفٍ محدّد، أو التي يتوسّطُها حرفٌ محدّد.

ومنها: جداولُ الأفعالِ الثلاثية وَفْقَ أنواعِها الصرفية، وهي: الصحيحُ

بأنواعه: السالمُ والمضعّفُ والمهموز، والمعتلُّ بأنواعه: المثالُ والأجوفُ والناقصُ، ثم اللفيفُ المفروقُ والمقرونُ.

ومنها: جداولُ الأفعالِ الثلاثية وَفْقَ أبوابِ تصريفِها، إذ نجدُ جدولاً بالأفعال التي تتصرّفُ من باب (نصَر ينصُر)، ثم جدولاً بالأفعال التي تتصرّفُ من باب (ضرَب يضرِب)، ثم جدولاً بالأفعال التي تتصرف من باب (منَع يمنَع)، وهكذا...

أمّا في الأفعالِ الثلاثية المزيدة فإننا نجدُ ألواناً أخرى من العُروض:

منها: جدولُ الأفعالِ الثلاثية المزيدة وَفْقَ حرفها الأول. فقد رُتبتْ جذور الأفعال هِجائياً، وذُكِرَ إلى جانب كلٍّ منها ما ورد من الأفعالِ الثلاثية المزيدة المتعلقة بها من بين الأوزان الاثْنَيْ عَشَر.

ومنها جداولُ الأفعالِ الثلاثية المزيدة وَفْق أوزانها، فهناك جدولٌ بالأفعال على وزن (**أَفْعَلَ**)، ثم على وزن (**فَعَّلَ**)،ثم على وزن (**فَاعَلَ**)، ثم على وزن (**انْفَعَلَ**)، وهكذا...

ومنها: جدولٌ بالأفعال الثلاثيةِ المزيدةِ التي لا مُجرَّدَ لَها، وآخرُ بالأفعال الثلاثيةِ المجرَّدَةِ التي لا مزيدَ لَها.

وتَضَمَّنَ قسمُ الأفعال الرباعيةِ عروضاً مشابِهةً لِما ورد في الأفعال الثلاثية.

**أهم النتائج الإحصائية:**

*لقد* كشفَ هذا الإحصاءُ عن نتائجَ مهمة، أثبتَ معظمُها صوابَ ما قرّرهُ علماء العربيّة في دراستِهم للأفعال على قصورِ أدواتِهم آنذاك، من ذلك

مثلاً ما جاء في شرح شافيةِ ابنِ الحاجب (١/ ١١٤)، وكتابِ الأفعالِ للسرقسطي (١/١١)، والمزهرِ للسيوطي (٢/٩٢)، من أنّه ليس في كلام العرب (**فَعَلَ يَفْعَلُ**) بفتحِ الماضي والمستقبلِ مما ليس عَيْنُهُ ولا لامُه حرف حلْق إلا فعلٌ واحدٌ لا خلاف فيه، وهو (أَبى يأبى)، وأربعةَ عَشَرَ فعلاً باختلاف فيها. وهو عَيْنُ ما أثبتَهُ الإحصاء.

كما نَبّهَ هذا الإحصاءُ على أحكامٍ غيرِ دقيقةٍ أو غيرِ صائبة وردتْ في كتب اللغة، من ذلك مثلاً ما أوردهُ صاحبُ لسانِ العرب في مادة (**نكح**)، قال: «وليس في الكلام (**فَعَلَ يَفْعِلُ**) مما لامُ الفعل منه حاءٌ **إلا يَنْكِحُ ويَنْطِح ويَمْنِح ويَنْضِح ويَنْبِح ويَرْجِح ويَأْنِح ويَأْزِح ويَمْلِح**» (انتهى كلام صاحب اللسان). وقد استدرك عليه الناشرُ في الحاشية، فقال: [قولُه: «وليس في الكلام (**فَعَلَ يَفْعِلُ**) إلخ...»، الحصرُ إضافيٌّ وإلا فقد فاتَه: يَنْتِح ويَنْزِح ويَصْمِح ويَجْنِح ويَأْمِح ](انتهى كلام صاحب الحاشية). على حينَ أظهر إحصاؤنا وجودَ تسعةٍ وثلاثينَ (٣٩) فعلاً من بابِ (**فَعَلَ يَفْعِلُ**) ممّا لامُه حاءٌ، وهي الأربعةَ عَشَرَ التي وردت آنفاً إضافةً إلى الأفعال الخمسةَ والعشرينَ التالية: **يَئِحّ، ويَتِيح، ويَجِيح، ويَزِيح، ويَسِحّ، ويَسِيح، ويَشِحّ ويَشِيح، ويَصِحّ، ويَصِيح، ويَضِيح، ويَطِيح، ويَفِحّ، ويَفِيح، ويَقِيح، ويَلِحّ، ويَمِحّ، ويَنِحّ، ويَنِيح، ويَتِح، ويَضِح، ويَطِح، ويَقِح، ويَكِح، ويَلِح**.

**النتائج الإحصائية للأفعال الثلاثية:**

١ـ بلغَ عددُ الأفعال في هذا الإحصاءِ قرابةَ أربعةٍ وعشرينَ ألف (٢٤٠٠٠) فعلٍ، خمسةٌ وسبعونَ بالمئة ( ٧٥٪ ) منها، أفعالٌ ثلاثية، وخمسةٌ

وعشرونَ بالمئةِ (٢٥٪) منها، أفعالٌ رباعية. وقد اشتُقّتْ هذه الأفعالُ من نحوِ سبعةِ آلاف (٧٠٠٠) جذر.

٢ــ أكثرُ من ثمانينَ بالمئة (٨٠٪) من الأفعال الثلاثية، لها أفعالٌ مزيدة، وهذا يؤكّدُ خاصيّةَ الاشتقاقِ في الموادِّ الثلاثية، أمّا الأفعالُ الثلاثيةُ التي لا مزيدَ لَها فقد قاربَ عددُها تسعمئةِ (٩٠٠) فعل، نحو: بخّ، بصم، جأر، جأش، حدأ، درز، دسر، رفس، شحب، شطح، شهق، صدح، عبث، فتأ، لضم، مرت، مسد، نخز، نزغ، نعق، نفث، نمّ، هرس، هلع، وجم، وخز.

وبالمقابل، هناك أكثرُ من خمسمئة (٥٠٠) جذرٍ، وردتْ منها أفعالٌ ثلاثية مزيدة، ولم يردْ منها أفعالٌ مجرَّدة. وقد تفاوتَ عددُ المزيداتِ المستعملة من هذه الجذور، من مزيدٍ واحدٍ إلى سبعةِ مزيدات؛ فمن أمثلةِ المزيدِ الواحد: (وبّخ) ولم يردْ (وَبَخَ)، ومن أمثلة المزيدَيْن: (أنمط، نَمّط) ولم يردْ (نَمَطَ)، ومن أمثلةِ المزيداتِ الستة: (أدرك، درّك، دارك، ادّرك، تدارك، استدرك) ولم يردْ (دَرَكَ)، وهكذا...

٣ــ أكثرُ من ستينَ بالمئة (٦٠٪) من الأفعال الثلاثيةِ تتصرّفُ من بابٍ واحد، ولم يردْ في العربيّةِ فعلٌ تصرّفَ من جميعِ الأبوابِ الستة، كما لم يردْ سوى فعلَيْنِ تصرّفَا من خمسةِ أبواب، هما: **(دخن ١_٥ وقنط)**. على حينَ وردَ أكثرُ من خمسين فعلاً تصرّفَتْ من أربعةِ أبواب، نحو: **(حسب ١٤٥٦، حصر، رضع، زعم، عثر، عرف، فرغ، قبل، نحت)**.

٤ــ جميعُ الأفعالِ الثلاثيةِ كانت لازمةً، أو متعديةً، أو مشتركةً في اللزوم والتعدية، ما خلا الأفعالَ التي تتصرفُ من بابِ (كرُم يكرُم)،

فجميعها أفعالٌ لازمة، وكذلك جميعُ الأفعالِ الثلاثيةِ المزيـــدةِ علـــى وزن: (**انفعل، وافعلّ، وافعالّ**)، كانت أفعالاً لازمة. وهذا مما سبقَ إليه الأقدمون ونبّهوا عليه.

٥ــ أكثرُ من تسعينَ بالمئة (٩٠٪) من الأفعال الثلاثية المعتلّةِ الفـــاء هي من نوع المثالِ الواويّ، وأقلُّ من عَشَرَةٍ بالمئة (١٠٪) من نوعِ المثـــال اليائيّ. في حينِ يُوجدُ تقاربٌ كبيرٌ بين الأجوفِ الواويِّ واليائيّ، وكذلـــك بين الناقصِ الواويِّ واليائيّ.

٦ــ لَمْ يردْ في العربيّة فعلٌ ثلاثيٌّ فاؤه وعينُه من جنسٍ واحد.

٧ــ امتازتْ الهمزةُ بأنّها لم تقعْ متتابعةً في الموقعين الأول والثاني من الفعل، ولا في الموقعين الثاني والثالث من الفعل. وهناك خمسةُ أفعالٍ فقـــط وقعت فيها الهمزةُ طرفَيْن، وهي: (**أبأ، أثأ، أجأ، أزأ، أكأ**). وأمّا الواوُ والياءُ فلم يتتابعا في الموقعين الأولِ والثاني، وقد تتابعا في الموقعين الثاني والثالثِ في خمسةِ أفعال، جذورُها هي: (**حوو، سوو، غوو، حيي، عيي**).

٨ ــ قرابةُ ثلاثةِ أرباعِ الأفعال الثلاثيةِ جاءت من نـــوعِ الأفعـــالِ الصحيحة، وجُلُّ هذا الصحيح من نوعِ السالم، إذ بلغتِ النســـبةُ المئويـــة للسالم قرابة ستينَ بالمئة (٦٠٪).

٩ــ بلغ وسطيُّ عددِ الأفعال الثلاثيةِ المزيدةِ المشتقة من كلِّ جـــذرٍ ثلاثةَ أفعال.

١٠ــ نحوُ نصفِ الأفعال الثلاثية المزيدة كان من نوعِ المزيدِ بحـــرفٍ واحد. وأكثرُ تلك المزيداتِ دوراناً وزنُ (**أفعل**) إذ تجاوزتْ أفعالُهُ خُمُـــس هذه المزيدات.

**النتائج الإحصائية للأفعال الرباعية:**

١ــ بلغ عددُ الأفعال الرباعيةِ قرابةَ ألفيْن وثلاثمئة (٢٣٠٠) فعـل. أكثرُ من ستينَ بالمئة (٦٠٪) منها، أفعالٌ مجردة، وما تبقّى أفعالٌ مزيدة.

٢ــ أكثرُ من نصفِ الأفعال الرباعيةِ المجرّدة لَمْ يردْ لَها مزيد،وذلك خلافاً لما وجدناهُ في الأفعالِ الثلاثية، وقد ناهزتْ هذه الأفعالُ الرباعيةُ التي لا مزيدَ لها ألفَ (١٠٠٠) فعلٍ، نحو: بسمل، تأتأ، ترجم، ثرثر، حملق، حوقل، دندن، شعوذ، طلسم، طنطن، عربد، عسكر، قهقه، مخرق، وسوس.

وبالمقابل هناك أكثرُ من ثلاثمئة (٣٠٠) جذرٍ رباعي، وردتْ منها أفعالٌ رباعية مزيدة، ولم يردْ منها أفعالٌ مجرّدة. وقد تفاوتَ عددُ المزيدات المستعملة من هذه الجذور، من مزيدٍ واحدٍ إلى ثلاثة مزيدات، فمن أمثلة المزيدِ الواحد: (ادْلَهَمّ، تعجرف، احبنطأ)، ومن أمثلة المزيديْن: (تَبَذْعَرَ، ابْذَعَرّ)، أما ثلاثةُ المزيدات فلمْ يردْ منها سوى (تَحَبْجَرَ، احْبَنْجَرَ، احْبَجَرّ).

٣ــ الكثرةُ الكاثرةُ من الأفعال الرباعيةِ المزيدةِ لازمةٌ، فقد زادتْ نسبةُ اللازم على تسعينَ بالمئة (٩٠٪)، خلافاً للأفعال الرباعيةِ المجرّدة، إذ قاربت نسبةُ اللازم منها نسبةَ المتعدي.

٤ــ لم يردْ في العربيّة فعلٌ رباعيٌ مجردٌ أولُه همزة.

٥ــ بلغتِ الأفعال الرباعيةُ المجردةُ الصحيحةُ ثمانيةَ أضعافِ مثيلاتِها المعتلةِ. وغالبيةُ هذه الأفعالِ الصحيحةِ من نوعِ السالم.

٦ــ بلغَ وسطيُّ عددِ الأفعالِ الرباعيةِ المزيدةِ المشتقة من كل جذر فعلاً واحداً.

٧ـــ أكثرُ من ستينَ بالمئة (٦٠٪) من الأفعال الرباعيةِ المزيدةِ كان على وزن (**تَفَعْلَل**).

## المراجع :


- [**إحصاء الأفعال العربية في المعجم الحاسوبي**].

مروان البواب، د. محمد مراياتي، د. يحيى ميرعلم، د. محمد حسان الطيان مكتبة لبنان، ١٩٩٦.

- [**المعجم الحاسوبي في نظام خبير للغة العربية**].

د. محمد مراياتي، مروان البواب، د. يحيى ميرعلم، د. محمد حسان الطيان المؤتمر العلمي الأول حول الكتابة العلمية باللغة العربية، بنغازي، ١٩٩٠.

-[ **أسلوب معالجة اللغة العربية في المعلوماتية (الكلمة – الجملة)**].

مروان البواب، د. محمد حسان الطيان.

أحد فصول كتاب (**استخدام اللغة العربية في المعلوماتية**) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٦.

-[**التعريب والحاسوب**].

د. محمد مراياتي، د. محمد حسان الطيان، مروان البواب.

مجلة المعلوماتي، الأعداد: (٥٥)، و(٥٦)، و(٥٧)، لعام ١٩٩٧.

-[**اللغة العربية والحاسوب**] د. نبيل علي. دار تعريب للنشر، ١٩٨٨.

-وقائع محاضرات:

* ندوة التعريب والحاسوب، دمشق، ١٩٩٦.

* مؤتمر الكويت الأول للحاسوب، الكويت، ١٩٨٩.

* المؤتمر الثاني حول اللغويات الحاسوبية، الكويت، ١٩٨٩.

* المدرسة العربية للعلوم والتكنولوجيا حول تقنية المعلومات وتطبيقاتها، دمشق، ١٩٩٢

* المؤتمر والمعرض العالمي الثالث للحاسوب المتعدد اللغات، دَرَم، ١٩٩٢.

* المؤتمر الثاني للغة العربية والتقنيات المعلوماتية، الدار البيضاء، ١٩٩٢.

# مشكلة الأداء في اللغة العربية
# أسباب الضعف ووسائل العلاج

الأستاذ الدكتور عبد الله الطيب



سيدي رئيس المجمع، سيداتي وسادتي، السلام عليكم وأحمد الله إليكم وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم وبعد.

كثر الحديث عن ضعف اللغة وانصراف أبنائها عنها في شتى أقطارهم مع شدة اللهج بالقومية العربية وبضرورة التعريب كل ذلك في نوع من ازدواجية نفسية اجتماعية سياسية تربوية عويصة المعاني والمقاصد مضطربة أشدّ الاضطراب بين طرفي الغموض والوضوح.

سأعمد في كلمتي هذه إلى حديث موجز عن دعوة إقامة معهد أو معاهد لتدريس اللغة العربية يكون الأرب منها إعداد معلمين لها في الجامعات، يأخذون طلبتهم بدرسها درساً يجمع بين معرفة القواعد النحوية

وضروب الأدب والبيان ويتخرجون على أيديهم ناطقين بلسان عربيّ مبين وعلى الله قصد السبيل ومنها جائر وبه التوفيق وعليه فليتوكّل المتوكّلون.

أول أسباب الضعف في أداء العربية أن مدرسها ضعيف في الغالب، مخسوس الحظ من الجاه والرتبة. ومن أسباب ضعفه ونقصان حظه أن كثرة المدارس العصرية اقتضنت كثرة المدرسين في المرحلة الأساسية وذلك يتبعه أن تكون مرتّباتهم ضعيفة وحظهم من الجاه ضعيفاً. وقدماً كان الإقبال على درس العربية وعلومها وعلوم الدين عظيماً لأن ذلك كان سبيل التّفوق في المجتمع وقد خلف ذلك الإقبال القديم إقبال عصريّ جديد على الطب والهندسة والتقنيات الحديثة، فأقبل طالبو التفوق على هذه الأبواب من الدرس والتمهيد المهني وانصرفوا عن فقه العربية. وملأ الفراغ الذي تركوه أصناف من الطلاب أكثرهم ضعاف الذكاء والتحصيل. وهؤلاء عُهِدَ إلى عدد كبير منهم بتعليم العربية وتخريج أبناء قوميتها الجديدة.

ثاني أسباب ضعف العربية ما شنّه عليها حكام بلاد العربية والإسلام الأجانب المستعمرون من حرب صادرة عن كراهية للإسلام وعن كراهية للغة القرآن وعن تعصب للغاتهم وعنصريتهم ودعوى تفوق مطلق يخفى معها طلب الصواب والاعتراف به.

والمغلوب في بعض ما بينه ابن خلدون مولع بتقليد الغالب وهذا الضعف وجد الآن دعاة له باسم التجديد والحداثة في اللغة العربية وقد أرى بين المحاور المقدّمة للبحث في هذه الندوة السديدة إن شاء الله. أن المحور

الثالث في تيسير مباحث العربية: الإملاء والنحو والصرف والبلاغة. وأحسب أن الغرض هو تعليم مباحث العربية من إملاء وخط ونحو وصرف، لا مجرد تيسيرها، على أن التعليم لابد فيه من طرق تعمد إلى تيسير معاصره. ولكن العسر لا يزول حقاً إلا بدأب الطالب وجِدّه مع جودة عمل الأستاذ وحسن تأنيه أما أن يكون القصد من تيسير إهمال الضروري والعمد إلى جعل كل صعب هيناً بنوع من تمرد تربوي، مرتب على احتقار أمهات مسائل اللغة نحواً وصرفاً وإملاءً وخطاً فهذا مالا ينبغي أن يكون.

لابد في العمل إلى إعادة اللغة العربية إلى بعض ما كان لها من مكانة في حفظ الثقافة والعزة القومية والمعارف الإسلامية من جد حق في أمر تعليم اللغة العربية تعليماً صحيحاً ييسر بغرض التفهيم لا بغرض تجاوز العزائم إلى الرّخص والرخص إلى اللحن واللحن إلى العجمة وشبه العجمة. ولا يكون التعريب الحق باستخدام ألفاظ أعجمية وجمل أعجمية ونصوص أعجمية حروفها وبعض نطقها وتركيبها كأنه عربي، إنما يكون التعريب الحق بأداء عربيّ الروح عربيّ الأسلوب مبين.

علينا أن نهتم بترجمة أمهات كتب العلوم الحديثة وأن نحرص على أن يكون ذلك بلسان عربي فصيح مبين. وأن يقع تبادل في المترجمات والمعربات بين المجامع العربية وأن يشارك الإعلام المرئي والمسموع في ذلك بجد ونشاط.

وعلينا أن نحيي أمهات كتب العلوم والثقافة العربية بجعل فصول

نختارها منها ونشرحها بتحقيق وتدقيق ليكون فهمها ميسوراً للطالب الثانوي والجامعي والفتى والفتاة الواعدين في مختلف مراحل التعليم. كتاب مقدمة ابن خلدون مثلاً فيه فصول قيمة في علوم ومعارف مختلفة ولكن في لغته على القارئ الشاب المعاصر بعض العسر، هذا العسر يزول من طريق الاختيار الحسن والتعليق المفيد والشرح الوافي. ومثل ذلك قد يقال في تهافت الفلاسفة للغزالي وسيرة ابن هشام وصحيح مسلم وحاوي الرّازي الطبيب وموسيقى الفارابي وكثير من رسائل ابن سينا وابن رشد وبعض ما كتب ابن فارس والمعرّي وابن سيده وهلم جرا ...

وعلينا أن نقيم معاهد لتدريب مدرس العربية في السلك العالي ثالثاً أو رابعاً في الجامعات بحسب مناهجها المختلفات. وذلك بأن نختار خريجين وخريجات ممن اجتازوا مرحلة الإجازة بدرجات حسنة عالية وندرب هؤلاء مدة ثلاثة أعوام يتخصصون فيها في العربية نحواً وصرفاً وإملاءً وبياناً ولغة مع درس واف لنصوص محققة مشروحة وافية، ويعد في أثناء هذه السنوات الثلاث إعداداً مناسباً للتدريس.

وهؤلاء المدرسون يبثون في الأقسام العالية بدءاً بجامعة واحدة، ويكونون في نفس الوقت ممهّدين مهيئين لجعل التعريب لغة الجامعة العربية الحديثة في المحاضرات المبرمجة وفي ما سوى ذلك من وجوه المعرفة. ومشاركة الإعلام بأجهزته القوية أمرٌ لازم في هذا الباب.

هذا الفوج الأول من مدرسي العربية يمهد لجعل المعهد في المستقبل

متخصصاً في باب إعداد مدرسي العربية لا السلك العالي ثالثاً أو رابعاً فقط ولكن لمرحلة الأساس أيضاً خصوصاً في جانب المرحلة الثانوية.

ويا حبذا لو ألغي المعمول به الآن من قسمة المدرسة الثانوية إلى اتجاهين علمي وأدبي، فيتّجه جل الأذكياء إلى العلوم وينصرف من دونهم إلى الأدب ويعود الأمر إلى الخطأ الذي بدأنا بالفرار منه.

كان ينبغي أن أقف قليلاً عند مرحلة البدء، ولكن ذلك قد يحدث من جرائه في هذه الكلمة طول بالغ، إذ مرحلة التعليم الابتدائي أمر خطير، وقعت فيه أخطاء لابد من تصحيحها إن كنا نريد أن تكون اللغة العربية الفصيحة هي حقاً لغة الوطن العربي الأولى.

أول هذه الأخطاء أن أكثر بلاد العربية تبدأ تعليم صغارها العربية الفصيحة في سن السابعة إن بكّرت بذلك، وقد يتأخر البدء إلى ما بعد السابعة.

وقد كانت كتاتيب القرآن يبدأ فيها عندما يكون الصغير بين الرابعة والخامسة، وعندما كان يرسل إلى «الخلوة» (أي كتاب القرآن) حين يستطيع أن يتلمس أذنه اليسرى بيده اليمنى من فوق رأسه، وذلك يكون غالباً في أواخر الرابعة أو قبل ذلك أو بعده بقليل. ويكون من حينئذ أول عهده بالعربية الفصيحة من طريق حروف العربية وقصار المفصّل والفاتحة على اللوح، وهذا بعد باب واسع.

ولا يخفى أن الدافع الديني كان قوياً. ولكن في عصرنا هذا ضعف الدافع الديني، ولم يخلفه دافع قويّ قوّته، بل ربما اعترضت دوافع هدامة من شرها فقدان الثقة بالعربية والفتنة بمستحدثات معادية لفصاحتها والاعتزاز بها والعياذ بالله من ذلك.

أكتفي بهذا القدر، وأسأل الله لهذا القطر العظيم، ولرئيسه الزعيم الجليل والقائد الرشيد الظفرَ المستمر والنصر الخافق الرايات. وأنتهز هذه الفرصة لأُثني الثناء الحسن على السيدة الفضلى وزيرة التعليم العالي وراعية الندوة الدكتورة صالحة سنقر، ولأُعبر عن مزيد من الشكر للسيد العلاّمة رئيس المجمع الدكتور شاكر الفحام ونائبه الدكتور إحسان النص على هذه الدعوة الكريمة وهذه الندوة ذات الشأو البعيد في مجال الثقافة والفكر وتقوية الروابط روابط الود وعهد التعاون بين رجال العروبة العاملين على النهضة بها وجزى الله سائر المشاركين والمساهمين في هذه الندوة ما هم أهله من خير الجزاء وأسأل الله التوفيق وله الحمد أولاً وأخيراً وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم ـ والسلام عليكم.

# مشكلة الأداء في اللغة العربية:
# أسباب الضعف ووسائل العلاج

الدكتور عبد الكريم الأشتر

أيها السادة !

واضح أن القصد من الدعوة إلى هذا اللقاء أن نزداد معرفة بحقائق واقعنا اللغوي – ومن حوله تدور حقائق حياتنا كلها – لنكون أقدر على سد الثغر فيه، واختيار أقصر الطرق في علاجه.

وإذا كانت الثقافة هي مجموعة المعارف والخبرات التي تكوّن الإنسان عقلاً وروحاً وإحساساً بالأشياء، فالكلمة – لا شك – أقوى أدواتها الفكرية، مقروءة أو مسموعة – فهي – في آخر الأمر، عمود الثقافة الحقيقية، ومنها تبدأ مغامرة المعرفة وإليها تنتهي، وفيها تتجمع.

ويحسن أن ننطلق هنا من الحقيقة التي لا جدال فيها، وهي أن واقع الكلمة العربية هو في حقيقته العميقة، واقع الأمة العربية. فإذا صحّ صحّت، وإذا ساء ساءت، وبينهما علاقة التأثر والتأثير التي تنتظم مفردات الكون كلها في سلسلتها. فحين يكون الأداء في مجالات الحياة كلها ضعيفاً مختلاً، فكيف يصحّ أن يكون الأداء في المجال اللغوي الذي يختزن حقائقها، سليماً معافى؟

( ١ )

فلنبدأ إذن من هذه الكلمة (الأداة - الفكر)، بعد أن جلا عنها جيل رواد النهضة، صدأ قرون الركود، وهيؤوها لاحتواء المعارف الحديثة، والتعبير عن حاجات العصر.

لقد أدرك هذا الجيل، والجيل الذي تلاه، من رجال النهضة، وهو يواجه الصدمة الحضارية الأولى، خطر اللغة في صنع الحياة الجديدة والتوجه إليها، فبدؤوا يكسرون عنها أغلال الزينة الفارغة، والحذلقة اللفظية، ولعبة الفراغ الفكري. وكانت خطواتهم هذه أخطر الخطوات، فهم كانوا يتحولون بالكلمة عن محرابها الذي سكنت فيه عهداً طويلاً، بصفتها غاية في ذاتها، لينزلوا بها في زحمة الحياة المضطربة آنذاك بأولى تيارات التحديث وردودها المتعارضة. وكانوا بهذا يضعون الحجر الأول في قلب مقياس البلاغة الموروث من عهد العقم: من تقويم الكلام بألفاظه وصياغته، إلى تقويمه بحقائقه الداخلية، وقدرته على الإيصال الحي، وسهولة فهمه.

هم إذن عرفوا خطر اللغة، بصفتها أداة الفكر ومحتواه معاً، فأخذوا يشحذونها بتجاربهم، في كتبهم ومقالاتهم وخطاباتهم، وبدعوتهم الصريحة إلى انفتاحها على قضايا العصر، وتدميثها وتسهيل سبل اكتسابها والتخفيف عنها. ما أكاد أعرف واحداً منهم لم يطرق هذا الباب، حتى كأنهم اجتمعوا عليه في غير اتفاق. الطهطاوي الذي غمز من طرائق تعليم اللغة في الأزهر، بعد أن تعلم الفرنسية، والشدياق الذي سخر من السجع والسجاعين، وخلط اللغة بالأدب ليقربها من الشادين. والبستاني الذي عاب على

الشدياق نفسه تمسكه ببعض الحذلقات اللغوية، واحتفاله بالمترادف، ودعا إلى حط أعماله عن اللغة، وإلى إغنائها بمصطلح العصر، وحاول أن يذلل طريق الوصول إلى معجمها الميسّر، بمعجمه المعروف في بعض الأوساط (محيط المحيط). ورجلا حركة الإصلاح الديني في الجيل التالي، جمال الدين الأفغاني والشيخ محمد عبده، اللذان تعد دعوتهما إلى تطهير اللغة من أوشاب اللفظية والتقليدية والحذلقة، امتداداً لدعوتهما إلى تطهير العقيدة من أوشاب التواكل والدروشة والجمود. وقاسم أمين، العامل في الحقل الاجتماعي، الذي التقط إشارة في (البيان والتبين) عن قوم وصفهم كانوا يلجؤون إلى تسكين أواخر الكلمات، مهما تكن مواضعها من الكلام، فدعا بهذه الدعوة. وأنا إنما أريد بهذا بيان ما انشغل به، لا تزكية الدعوة في ذاتها.

كانت هذه حدود الموقف تقريباً، حتى أواخر القرن الماضي، ومطالع هذا القرن، لم يتعد حدود التيسير والتسهيل وإسقاط النزعة اللفظية والإنشائية. ثم بدأت تقوى، في مطالع هذا القرن، دعوة مشبوهة إلى التخلي عن لغة الكتابة، إلى لغة الحديث( الدارجة)، ساندها فريق من المستشرقين، وحاول أن يضع لها قواعد وكتباً ترجع إليها.

ثم اشتد أوار المعركة، وخالطتها نزعات الإقليمية والطائفية مخالطة حادة، فبدأت تنشر كتب بالعاميات الشائعة في بعض الأقطار العربية. وانعكست في هذه المعركة حقيقة التمزق الذي يعاني منه المجتمع العربي في

بيئاته المختلفة، حتى أصبح مجرد الكلام في حقل اللغة وتذليل طرق اكتسابها، والتخفيف عن الراغب في تعلمها بعض ما لا يلزمه من تفريعات قواعدها وإملائها وصرفها، أصبح الكلام في هذا الموضوع تهمة في ذاتها، يلاحق بها صاحبها.

وقد انهزم الآن، بفضل انتشار التعليم، دعاة العامية المطلقة، بعد أن فعلت أجهزة الثقافة والإعلام المقروءة والمسموعة فعلها، وذللت الصحافة، على وجه الخصوص، صور التعبير المختلفة عن واقع الحياة المعاصرة. وانكشفت تلك الدعوة ومراميها، وغاب أصحابها ومؤيدوهم في صمت، بعد أن تبين للناس، بصورة موضوعية، قصور العامية عن التعبير عن حاجات الفكر العليا، وهزيمتها أمام الفصحى التي انتهت صور التعبير فيها إلى ما يمكن أن نسميه: اللغة الفصيحة.

ولكن ينبغي هنا أن نلاحظ غلبة العامية في وسائل الإعلام المشاهدة اليوم (التلفزة) بقنواتها الفضائية الحديثة، في أكثر برامجها وإعلاناتها، كتابةً وحديثاً، على نحو ما كنا نعرفه من قبل، وأصبح، في نظري، يتطلب تدخل جهة من الجهات الرسمية، عسى أن تحدّ من طغيان هذا المد. ولعل هذا التدخل يشمل أيضاً مراقبة الملصقات والإعلانات والدعايات على اختلاف ألوانها ومصادرها.

( ٢ )

على أن الكلام في الإصلاح اللغوي ما يزال إلى اليوم، في نظر كثير من الناس، كلاماً مشبوهاً. فهم يذهبون دائماً، في تفسير ما يقال فيه، تفسيراً

سيئاً، عن نية صالحة أحياناً وغيرة صادقة على اللغة. ويغالي فيه بعضهم لغاية في نفسه، أو لطمع في كسب رخيص يرجوه بالدخول في سوق المزايدات التي تمتلئ بها حياتنا، للأسف. وهؤلاء، في نظرنا، أعدى على اللغة من أعدائها، فهم الذين يردوننا عن النظر في هذه المسألة، بتخويفنا مما يقول الناس في من يجرؤون على الدخول فيها.

فإذا تجاوزنا هذه المزايدات وفرسانها، إلى كثير من رجال الفكر والثقافة فينا، فإني أستمع إليهم أحياناً فأراهم يعانون معاناة صعبة في التوفيق بين الفكرة والحرص على أدائها بلغة سليمة. فهم قد يلجلجون فيها زمناً، ويجمعون اللفظ إلى اللفظ في أناة، وعقولهم تذهب في تتبع خيط الفكرة حتى لا يفلت منهم، ثم ترتد عنه لتحكم قواعد صياغتها! فهم لا هم يلتفتون إلى الفكرة بعقولهم كلها، ولا هم يحسنون صياغتها آخر الأمر. فحين أسمعهم أقول لنفسي: ليس بين هؤلاء من أتهمه بالتهاون. وهم عرب أقحاح، في منابتهم على الأقل. ثم هم نشؤوا، على الأغلب، في بيئات متعلمة. ودرسوا العربية، لغتهم، في مراحل الدراسة الطويلة كلها، وطالوا بها تخصصهم في الجامعات. وهم، آخر الأمر، لم ينقطعوا عن ممارستها كتابةً وقراءةً وخطاباً، فلمَ أراهم يعانون من التعبير بها عن أنفسهم هذه المعاناة؟.

فإذا كان مثل هؤلاء الذين يمثلون هذه المؤسسات اللغوية الكبيرة التي أنشئت لحراسة العربية وتيسير مواكبتها للحياة المعاصرة، يعجزون، أحياناً، عن إقامة ألسنتهم، فما الذي يجدي بعده أن نشير إلى حال اللغة على ألسنة

طلبة الجامعات وخريجيها في الوطن العربي كله؟ حسبي أن أقول: إنه وقع في يدي تقرير كان رفعه، منذ سنوات، أستاذ اللغة العربية في السنة الجامعية الأولى من قسم اللغة العربية، إلى عميد كلية الآداب في إحدى الجامعات العربية العريقة، يقول فيه، يستعرض نتائج إحدى الدورات الامتحانية: إن الذين يستأهلون النجاح في مقرره لا يزيد عددهم عن عشرين طالباً من أصل ستمائة وواحد وثلاثين طالباً! ويقول: إنه لو زيدت درجات عدد من الراسبين، ممن تتراوح درجتهم بين خمس وأربعين وسبع وأربعين درجة، لما زاد عدد الناجحين عن ثلاثة وأربعين، ولبلغت نسبة الناجحين(٦,٨). ويقول: إن الأوراق التي نالت درجة الصفر وما فوقها قليلاً تزيد عن مائتين وثماني عشرة ورقة أي ما يبلغ ثلث الأوراق!.

ثم إني وجدت بعض الناس، من غير المختصين، من أصحاب العلوم الفيزيائية أو العلوم الإنسانية، من المؤرخين والجغرافيين وأصحاب الفلسفة، يعدون لغتهم القومية مادة دخيلة أو إضافية، لا أداة للفكر في كل اختصاص. وقد كنت قرأت مرة مقدمة في أحد كتب التاريخ التي يقرؤها طلبة إحدى الجامعات العربية، لا تزيد عن عشرة أسطر أو نحوها، فرأيت من خطأ اللغة واختلال الصياغات، ما يستغرق إصلاحه والتنبيه عليها وقتاًيكفي لكتابة عشر مقدمات مثلها!.

من هنا نفذ دعاة العامية، ثم انهزمت دعوتهم كما قلنا. ولكن الدعوة ما تزال قائمة في لغة الخطاب، وفي المحاورات، في الأعمال

الدرامية والروائية، بحجة أنها تحكي لغة المتحاورين في واقع الحياة، فضلاً عن سهولة فهمها وقوة وقعها في المتلقين، لارتباطها الحي بالمواقف ومعانيها وملابساتها الاجتماعية. وقد حاورت واحداً منهم، يكتب الرواية، فرد علي قائلاً: إذا كانت مناقشة الرسائل الجامعية، على منابر الجامعة، وفي اختصاصاتكم نفسها، تتم أحيانا بلغة الواقع (الدارجة)، فبأي وجه تلزموننا أن نصوغ حوار المتحاورين في الشارع أو في سوق الهال بالفصحى أو بالفصيحة!.

( ٣ )

صحيح أننا، بصورة عامة، أفلحنا في تدميث التعبير بالعربية الفصيحة، وتسهيل تناولها لحاجات الحياة، بفضل انتشار التعليم وشيوع أجهزة الثقافة والإعلام المختلفة. ولكن المعاناة ما زالت قائمة كما نرى. وصعوبة التعبير بعربية سليمة لا تزال حقيقة شاخصة في حياة معظم الناس. ثم إننا ينبغي أن نقر بأننا نواجه تحدي اللغات الحديثة الأخرى التي يتفنن أصحابها في ابتداع الطرق لتسهيلها وتيسير اكتسابها، يدعمهم فيها أنها لغات حضارتهم التي لا نشارك حتى اليوم في صنعها، فهي تطالعنا كل يوم بمسميات ومنجزات هائلة، نشعر أحياناً أمامها باليتم الحضاري الذي يصل بنا إلى حد الشعور بالدونية، وإلى الاستهانة بأنفسنا وتراثنا، حتى أصبحت الفصحى مثار التندر في جلسات السمر وفي الندوات أحياناً، وفي السينما والمسرح، وعلى لسان كتاب العقود والمعلمين والشيوخ.

وأصبح من حسن الإدراك ألا ننكر أن في لغتنا، مثل لغات العالم كلها، صعوبات تخصها، من جهة التعلم أولاً والتعامل ثانياً. ويقف الإعراب - بوجوهه كلها - في رأس هذه الصعوبات، إذ وقع الفصل في أنفسنا بين الحركات والحروف، وتغيرها حسب موقع الكلمة في الجملة، وبين روابطها بالمعاني المقصودة (فساد السليقة). وفي أيدينا نصوص تشير إلى أن القدامى، منذ تعدوا حدود الجزيرة، كانوا يحسبون لها حساباً كبيرا أيضاً، فقد كان عبد الملك بن مروان، وهو من أفصح العرب، يقول: «شيبني صعود المنابر وتوقع اللحن».

وقد حاول بعض المحدثين أن يجسد هذه الحركات في حروف تضاف إلى حروف الكلمة (طه حسين مثلا) وهي فكرة مطروحة من قبل. ولكن من الصعب، لأسباب كثيرة، أن يكتب لها النجاح. والمشكلة تكمن في القدرة على تقوية الإحساس بدور الحركة أو الحرف في تحديد المعنى المقصود، في سياق الجملة كلها.

وصعوبات أخرى في التصريف واضطراب الصيغ، في الأحوال المركبة خاصة، مثل التثنية المضاعفة، أو التثنية مع التوكيد، وصيغ الشرط والاستفهام، والإعلال والإبدال مع التعليل، والخطاب مع اختلاف الجنس والعدد، وما شابه هذا، مثل اختلاف حركات الصفات مع حركات الممنوعات من الصرف، واختلاف معاني الأدوات في المواضع المختلفة، وتقدير عمل المحذوفات، ومطابقة الأعداد على المعدودات وسلامة إعرابها في حال التركيب على وجه الخصوص، هذا

كله إضافة إلى بعض القواعد الإملائية المربكة التي يسهل علاجها (نون إذن وألف ابن، والألف المقصورة والممدودة مثلاً) فهذا وأشياء أخرى لا يستهان بها، مما نسمع الشكايات منه، ويكثر الخطأ فيه، يشكل العقبات التي تعترض سبيل اكتسابها وأدائها على نحو ميسر تقوى معه على أن تخاطب الإنسان العربي المعاصر في أي شأن من شؤون الحياة، خطاباً سهلاً سليماً واضحاً دقيقاً.

( ٤ )

وهنا نصل إلى السؤال الكبير الذي ينتهي إليه هذا الكلام: فما الذي نستطيع أن نفعله؟ وما العلاج؟.

ينبغي أولاً أن يتوافر لنا الإيمان بقدرات هذه اللغة الخارقة، والمعرفة الحسنة بخصائصها الفريدة في تكثيف اللفظ، وفي مرونة الاشتقاق والتوليد، وحساسية المفردات ودقتها وتدرج محتواها النفسي، وما حوت من كنوز التراث وغناه الإنساني، وسمو مقاصده الروحية التي ضمها كتاب الله وما دار حوله، وفي نظامها الصوتي وموسيقاه الساطعة، مما هيأها أن تكون يوماً لغة الثقافة العالمية، فانصبت فيها ثقافات الشعوب صاحبة الحضارات القديمة، فوسعتها على توالي القرون.

ثم إنها، مع هذا كله، لغتنا الجامعة التي توحدنا فكراً ووجداناً وإحساساً بالأشياء، وتحفظ هويتنا الفكرية، وتعزز أصالتنا وتنميها.

أعتقد أن تنمية الإيمان بهذه القدرات والخصائص حتى يرسخ في

النفس ويعزز ثقتها بلغتها وينمي محبتها لها، ينبغي أن يصحب كل تدبير نتخذه أو علاج نوصي به أو نصحح إجراءه، لنيسر الوصول إلى الأداء الميسر السليم.

ولننظر بعد هذا فيما اتخذنا من تدابير سابقة (مما يدل على إحساسنا القائم بالمعاناة)، لهذا الغرض نفسه، بقصد فحصها وتقويمها:

١- فقد خصصنا، زمناً، برامج تلفزيونية، وأخرى إذاعية، تعزز إيماننا بلغتنا وتنمي معرفتنا بجوانب من قدراتها في التعبير عن حاجات النفس في يسر. وما أدري ما مصير هذه البرامج اليوم.ولكني أعتقد أن جانبها النظري كان أنمى من الجانب العملي. ثم إني أرى أنّا كنّا نطيل فيها أحياناً، فنثقل على المستمع والمشاهد. ولو أننا اقتصرنا فيها على ومضات سريعة لكنا أقرب إلى القصد، مع تنمية الجانب التطبيقي. على أن هذه البرامج، أو بعضها، كان ينهض بما أشرت إليه من تقوية الإيمان بقدرات العربية.

وفي الإمكان أيضاً أن نطور هذه البرامج، فنجعلها أكثر جاذبية، كأن نلجأ فيها إلى الحوار مثلاً أو إلى إجراءات خطية يحسن تصميمها العاملون في الإخراج. ويمكن حينذاك أن نفكر في تعميمها في وسائل الإعلام العربية كلها، في كل قطر.

٢- ولجأنا إلى تخصيص زوايا صغيرة في صحافتنا، كان أحسنها وقعاً الزوايا التي لا تتعدى تصحيح إحدى المفردات الشائعة في لغة الناس، أو تفصيحها في بعض الأحيان، مع التمثيل لها وتوثيقها وتتبعها في

البيت والشارع والمكتب ومواطن العمل الأخرى، ليفيد منها سواد الناس. وأعتقد أن الفائدة من هذه الزوايا كبيرة لو أحسنا اجتذاب القارئ إليها. وهذا ما يلزم أن نحسن درسه، ونفكر في تعميمه أيضاً.

٣- وعملنا في سورية مثلاً بحدودها القائمة اليوم، على إدخال مقرر في اللغة العربية لغير المختصين بها، ووقفنا نجاح الطالب في الجامعة على نجاحه في هذا المقرر. والمؤسف أنا لم نصل في الجانب التطبيقي لهذا القرار، إلى مستوى النية الطيبة التي أقرته. فقد أحالوه إلى دروس تستظهر فيها قواعد النحو والصرف والبلاغة، بدل أن يقوم على تملي النصوص المختارة في اختصاص الطالب نفسه، والاحتيال على استيعاب أهم قواعد التعبير فيها. فبهذا تكون النصوص أمثلة ممتازة لحسن التعبير عن الفكر في الاختصاص المطلوب. وهذا الذي يهدي الطالب، من بعد، إلى رفع سوية أدائه، واكتساب القدرة على تحليل الصياغات، والوقوف على أساليب صوغها، ونجعل من هذه المقررات مادة حية جذابة.

على أن هذه ومثلها إجراءات مساعدة حبذا لو اتخذت توصية بتعميمها في أنحاء الوطن العربي كله. ومن حسن الرأي أن نخفف عن طالب العربية، قدر المستطاع، تفريعات ولوازم يمكن إعفاؤه منها، في المرحلة الأولى على الأقل. ويقتضي هذا الإجراء:

- تكوين لجنة، على المستوى القومي، من أبرز العاملين في الحقل اللغوي، ورجال التربية والتعليم، تعمل على فرز القواعد الأساس من

نحو العربية وصرفها وقواعد إملائها، مما يعين على الأداء اللغوي السهل السليم، فيؤلف منها كتاب يد Manuel يكفي صاحبه في الوصول إلى هذا الغرض، ويعينه على الاستزادة إذا أرادها. وينبغي أن يحكم عمل هذه اللجنة إحساس بضرورة الاقتصار على ما يحقق هذه الغاية، دون تفريط بالثوابت.

– ويمكن التفكير في تكوين لجنة أخرى تعمل في انتقاء نصوص تمتاز بالتعبير السهل الجميل من كتب التراث وغيره مما يكتب فينا اليوم، موزعة على جملة المعارف الإنسانية: التاريخ والجغرافية والأدب والاجتماع والفلسفة والعلوم على اختلافها إلخ... لتقريب الراغبين من مصادر الأداء اللغوي الأصيل الجميل في الاختصاصات كافة. ويطبع من هذا الكتاب والكتاب السابق طبعات شعبية رخيصة تيسر انتقالها في أيدي الناس.

– يجتمع هذا كله مع فحص شامل لأسلوب تعليم العربية، وتقريبه من أحدث طرق الاكتساب (الإفادة من الوسائل السمعية والبصرية والتقانة الحديثة). ويمكن أن تقام دورات لمعلمي اللغة تطلعهم على هذه الطرق وتشركهم في تطبيقها. وهذا كله يدور بحثه من حول أحد محاور هذه الندوة. على أن التشدد في تخريج الإطارات التعليمية والإعلامية، من جانب التكوين اللغوي ضروري جداً. تضاف إليه مراجعة الكتب المدرسية مراجعة لغوية عامة.

– تقليص المسافة، قدر المستطاع، بين لغة الحياة، ولغة الكتابة، على قدر ما نستطيع من تفصيح الفصيح، وتعويض الصيغ الغريبة في الدارجة.

فهذا يعين على تقريب المسافة بيننا وبين أنفسنا، ويجعلنا آنس باللغة وأقرب إلى التفاعل معها، وينفي الزراية عن لغة الحديث، وينشّط الحركة الذهنية، ويرسخ صور المعاني في النفس.

- التوصية بتقريب الحوار في المسرح والتمثيليات التلفزيونية من الصياغات المقبولة الميسرة. ويمكن الإفادة في هذا من تجربة توفيق الحكيم وتنميتها بما لا يضر الجانب الفني ويفيه حقه. ويحسن أن يشجع هذا الاتجاه بما نستطيع من وسائل الترغيب المادي والمعنوي.

- البحث في فوضى المصطلح على امتداد الأرض العربية، في كل مجال من مجالات المعرفة، وتغطية نقصه بما يقربنا من المصطلح العالمي وآفاقه الفكرية المفتوحة، والإفادة، قدر الإمكان، من الشارع فيه. وهو -في كل حال - موضوع أحد محاور هذه الندوة أيضاً.

- تكوين معجم ميسر حديث واحد يعود إليه الناس، ويسع حاجات الحياة في هذا العصر. ولعله يكون رديفاً لكتاب اليد الذي أشرت إليه من قبل، في هذا الحديث، وفي برنامج الندوة إشارة إليه.

- تكوين المعجم التاريخي الذي لابد من تكوينه. وقد طال انتظاره، وطالت الدعوة إليه، فبه نحكم ارتباط اللغة بالحياة التي نحياها. وربما أعان على خلق مناخات فكرية جديدة، تعين بدورها على تحرير الفكر وتحسين أدائه عبر اللغة التي لا بد أن يرتفع أداؤها إلى مستواه.

وبعد أيها السادة:

يبقى بعد هذا كله أن نملك القدرة على التأثير في حياة العصر ومسالك حضارته المعقدة المتشعبة، لتكتسب لغتنا سلطانها. فلغة الأقوياء قوية دائماً. على أن للغة دوراً ممتازاً في تقوية القدرة على امتلاك هذا التأثير. فلعل هذا الإدراك يستنهض الهمم ويقوي الإحساس بضخامة التبعة، إذ ليس سراً أننا تعودنا أن نتناول أخطر قضايانا بقدر متواضع من الجدية وقوة الإدراك.

إننا، في مثل هذه الندوة، نحاول أن ننفذ من الطوق، ونكسر طرفاً من أطراف الدائرة المغلقة، إذ اللغة، في آخر الأمر، كما تعلمون، مرآة الحياة العامة وزمامها في وقت واحد.

وعسى أن نفعل شيئاً فوق انتظار الزمان.




★ ★ ★

# مشكلة الأداء في اللغة العربية
## أسباب الضعف ووسائل العلاج

د. مسعود بوبو

يتّجه مفهوم الأداء في اللغة العربية إلى الإيصال والتِلاوة والإتقان. ولا يقف المراد مما نحن فيه عند هذه الدلالات المتقاربة؛ إنما يتّسع ليتناول قضية على مقادير من التعقيد والتشعب والإشكال، تتجلّى أبعادها في العجز عن التعبير بلغة واضحة عمّا يجول في النفس، وفي العجز عن إقامة اعوجاج اللسان في الأداء الصوتي ومراعاة مخارج الحروف وإعطائها حقَّها من الصفات، وفي الغلط اللغوي والخطأ الإملائي، وفي عدم وضع المعاني الدقيقة للمسميات في مواضعها الموافقة للسياق النصّي، وفي تخيّر الأسلوب الملائم للموضوع العلمي، أو الأدبي، أو الفكري الخالص .. إلى ما يشبه ذلك من ألوان التقصير والتعثّر والعيَاء.

وعند معالجة أي معضلة أو مرض يتطلب الأمر منا تفحُّصَ مواطن الخلل، وتلمُّسَ مكمن المرض لنتمكن من تشخيص العلة ووصف الدواء الناجع لمعالجتها. ويعرف المتخصصون في الدراسات اللغوية والتربوية أن هناك مشكلة تتصدر همومنا العلمية التعليمية وتمتد حتى تُلامس الخطر القومي؛ هي مشكلة الأداء في لغتنا العربية، فكيف نبحث أسباب هذا

الضعف في الأداء ونتحرّاها؟ وأين نلتمسها ونَرْصُدها؟ حتى يكون بمقدورنا السعيُ، وفق أسس سليمة إلى الخروج من هذا المأزق، أو إلى التقليل مبدئياً من مخاطره المستشرفَة إذا مااستفحلت.

في ندوات ومؤتمرات كثيرة أفاض زملاؤنا المربُّون في بسط تصوراتهم حول هذه المشكلة، وتباروا في تقديم ملحوظاتهم وتوصياتهم ومقترحاتهم لمعالجة هذا الأمر المقلق، فتحدَّث بعضهم عن إعداد الأبناء منذ الصغر، وتحدَّث بعضهم عن إعداد المعلمين، وفريق ثالث تحدَّث عن الامتحانات والتقويم، ورابع عن المناهج والكتب، أو عن أثر البيت والمؤسسة التعليمية .. فعند أيّ وجه من وجوه هذه المشكلة نقف ونتريّث؟ وهل نكتفي بعرض تجربتنا المدرسية لتكون أداة للحل والتعميم؟ أو نتَّسعُ بها لتكون مشكلة اجتماعية عامّة؟

لقد سمعنا وقرأنا أبحاثاً ومقترحات وجيهة ضمن هذا الإطار وذاك، ووقفنا على توصيات ودراسات رُفعتْ إلى هذه الجهة المسؤولة أو تلك، ولكنّ المشكلة لم تُحلّ، ومايزال ضعف الأداء همّاً علمياً وقومياً. ولا نريد أن نُنحيَ باللائمة على جهة بعينها، فما لنا في اللوائم خير ولا مخبأة.

ومن طريف مايذكر في هذا المقام أن أحد أساتذة قسم اللغة العربية في جامعة دمشق قرّر مرّة أن قسمه هو المسؤول وحده عن ظاهرة الضعف في اللغة العربية، فقِسْمُه يقبل أعداداً غفيرة من الطلاب تفوق طاقته على العطاء السليم، إذ تصبح الكثرة عبءاً على المعلّم والمتعلّم، ويتراجع الأداء العلمي على حساب الاستيعاب، كما يؤدي التساهل في الامتحانات إلى تخريج أفواج من المدرِّسين غير الأكفياء ليقوموا بأعباء التدريس في المراحل التعليمية الأدنى من الجامعة .. وشيئاً فشيئاً تتراجع العملية التعليمية ..

لا، ليست المدرسة وحدها، ولا البيت، ولا الجامعة، ولا الوزارة، أي وزارة، ولا المناهج أو الأساتذة أو أنظمة الامتحانات .. لا شيء من ذلك وحده يمثل السبب الحقيقي في ضعف الأداء في اللغة العربية؛ بل إن ذلك كلَّه وغيرَه مُشْرَكٌ في هذه المسؤولية، ومُسهم في التقصير. إننا جميعاً مسؤولون عن ذلك، وعلينا جميعاً تقع تبعات البحث عن مخارج من هذا الحصار، وعن وسائل وحلول لهذه المشكلة الخطيرة.

وقبل أن نغرق في التفصيلات يحسن أن نتأمل الواقع من حولنا، أو يحسن ألاّ نَغْفل عن استقراء أحوال الناس والثقافة في أيامنا هذه، إذ بتأمل الواقع نجد أن جملة من القضايا البارزة تتصدر اهتمامات الإنسان المعاصر وتستأثر بعقله حتى تكاد تشغله وتصرفه عما سواها، من ذلك غياب الحافز القديم على إتقان العربية، فلقد كان حب العربية عند القدماء شغفاً وهدفاً. وكان تحصيل علومها مَنْزِعاً ذاتياً يرمي إلى الارتقاء بالذوق الفني، وإلى صقل الموهبة والإبداع، وإلى علوّ المنزلة بين الجماعة، وإلى التغنّي بجميل الشعر، وإلى امتلاك أدوات الإجادة والإحكام في معارض القول والمحادثة التي كان لها في حياة العرب أثرٌ مابعده أثر. كانت العربية مطلباً حيوياً أثيراً لتنمية الحس الجمالي، ومطمحاً إلى الكمال في المروءة؛ ومن هنا كانت تُلتمس لذاتها. أما اليوم فقد انحسرت هذه النزعة حتى غدت العربية معبراً إلى هدف آخر، كالنجاح في المؤسسات التعليمية، أو صارت مطلباً للإقناع أو الحِجاج، أو أداةً مرحلية لأغراض مختلفة لا سبيل إليها بغير العربية.

وكان تحصيل العربية استجابة لمتطلبات العقيدة الإسلامية في الإحاطة بمعاني كَلِم القرآن وآيِهِ، وتلبية لما حضَّ عليه النبي الكريم وقرنه بالثواب من مثل قوله ﷺ: «أعربوا القرآن والتمسوا غرائبه». (١)

والمراد بإعرابه معرفة معاني ألفاظه، لا الإعرابُ الذي اصطلح عليه النحاة، فالقراءة (بغيره) لا ثواب فيها ولا تصحّ، لأنها تقابل اللحن الذي كان استنكاره موضع إجماع. وروى ابن عباس أن رجلاً سأل النبي ﷺ فقال: أيّ عِلْم القرآن أفضل؟ فقال النبي: عربيته فالتمسوها في الشعر.(٢)

إلى جانب هذا كله كان تحصيل العربية خير سبيل لصون لغة القرآن من فساد الألسنة، ولتعليمها الداخلين في الإسلام من غير العرب. أمّا اليوم فقد اطمأن القوم، فيما يبدو، إلى أنهم امتلكوا الحصانة والضمانة في مواجهة كلّ ما يُتَخَوَّف منه في هذا المجال، فخفّ شغفهم بالعربية أو خبا.

وبتأمّل أحوالنا اليوم نجد أن السواد الأعظم من الناس قد استهوته، أو أسرته مظاهر الحياة الجديدة المتمثلة بأدوات حِرف التِّقانة وأجهزتِها وبرامجها، وشبكات الاتصالات العالمية ولغة الحواسب، وما يترتب على ذلك كله من توافر المعلومة الموجزة الناجزة، أو المُتعةِ التي تجتذب العالِم المتخصص، وخليَّ البال الباحثَ عن الترفيه، حتى صار هذا مشغلةً معاصرة.

إلى جانب هذه المظاهر يتبدّى الهم الاقتصادي بمغرياته وحصاراته مشغلةً أخرى لإنسان هذا العصر، وعلى حساب هذا التوزّع تتراجع قيم الثقافة التقليدية، وفي جملتها وخضمّها يتراجع الاهتمام بالظاهرة اللغوية، ويتدنّى أو ينحسر الأداء في اللغة العربية.

فإذا ماعدنا قليلاً إلى التفصيلات في الإطار التعليمي وولجنا دائرة التخصص وجدنا أنفسنا نهباً لمظاهر الضعف التي تزدحم فيها الأسباب وتتداخل في غير مواربة أو مداراة أو كتمان، ووجدنا أهل الاختصاص يتسابقون إلى الشكوى من ضعف الأداء اللغوي.، أساتذة وطلاباً ومنتقدين، ووجدنا مسوّغات هذا الضعف تُلقى على الأنظمة التعليمية ، أو تُعزى إلى

القائمين علها، أو إلى المادة العلمية التي تُختار لتكون أدواتٍ وأسساً يشاد عليها بنيان العملية العلمية. ومن هذه الفكرة الأخيرة يفتح أصحاب الجدل في الموضوع باباً نحو الماضي فيزعمون أن معالجة هذا الخلل استمرّت بالأسلوب القديم وبالمادة العلمية القديمة نفسها، مع مامرّ من زمن، وما حدث من تطور، ومع اختلاف الأجيال وطرائق التعليم. ونقف عند هذه القضية بشيء من الإيضاح فنقول إن علماءنا الأفاضل من السلف وجدوا الأمر يتمثّل في ظاهرة اللحن، أو ما سمَّوه فساد الألسنة، وفات الخالفين أن ظاهرة اللحن لم تكن تقتصر على الخطأ في ضبط أواخر الكلِم، إنما تتعدّى ذلك إلى الخطأ الصرفي في تحريف بنية الصيغة، أو في الزيادة والإبدال والحذف والإلحاق والإدغام وما شابه ذلك من مصطلحات علم الصرف، وإلى الخطأ النحوي، وإلى الإخلال بنظام الجملة وبالرتبة والمطابقة والفصائل اللغوية، وإلى الخطأ المعجمي في الصيغ والجذور والخلط بين الأصول اليائية والواوية والمهموزة، وفي اختيار كلمات لا تتفق والمعنى الدقيق المراد، أو في إحلال كلمة أجنبية محل كلمة عربية فصيحة. إلى غير ذلك مما يُدرج اليوم تحت اسم «علم الدلالة semantic».

وبهذا الفهم المتّسع لمصطلح اللحن يكون الأجداد قد نظروا إلى اللغة بصفتها منظومة بنيوية متكاملة، ويكون الأحفاد قد قيّدوها بالمعيارية؛ فجعلوها خطأ أو صواباً، وصرفوا النطر، ولو جزئياً، عن غير ذلك، أو ظنوا أن النحو وحده مثلاً كفيل بوضع قواعد تنطوي على احتياطات أمانٍ لسلامة القول، غافلين عن أن النحو لا يضع إلا مايشبه أنظمة المرور، أجل قد يساعد على استنباط القواعد وصوغها لتكون معواناً على الأداء اللغوي السليم، لا على أن تكون الأداة الأصل لتكوين المبدع، وهنا يتجلّى الفرق بين أسلوبي القدماء والمحدثين..

واتسع إطار المادة العلمية في مساع متعددة لمحاصرة اللحن وفساد الألسنة في اللغة[٣]، ونشأ عن ذلك اجتهادات وجدال ومدارس، وتبارى النحاة في إثبات خبراتهم، مما أفضى إلى المزيد من التشدد، ومن القواعد، حتى صار النحو صعباً، أو متأبياً على الإحاطة والانقياد، ومن هنا نشأت فكرة تسهيل مسالكه، وهي فكرة قديمة أقلقت المعتدلين من علماء العربية والمهتمين بأساليبها وفصاحتها، وتعالت الأصوات بالدعوة إلى تخليص النحو من مظاهر الشذوذ والتأويلات والافتراضات والاستثناءات، وإلى التخفف من تعدد احتمالات الإعراب، ومن كثرة التعقيد والتفريع في القواعد والأحكام والشواهد التي حفلت أحياناً بكثيرمن الغريب والشاذ والنادر والمجهول القائل والمُلغِز والمصنوع.. واقتربت أساليب بعضها من الإلغاز والتعمية والمعاياة. أو تَرْكِ ذلك كلّه للمغرِقين في التخصص والمغرَمين بالغريب، أو المتباهين بمعرفة مالا يعرفه الجمهور، حتى بدا للقوم في أمر لغتهم بَدَاء.



إن تلك التمحّلات والمماحكات التي أُشكل بعضها على العلماء والثقات الأثبات أسهمت في نفور كثير من أبنائنا من النحو ومن المعرفة اللغوية مما أقام حاجزاً من الجفوة بينهم وبين العربية. ولعلَّ هذا ما دعا نفراً من القدماء إلى تسهيل النحو، أو تبسيط معقّده، فصنّفوا فيه مختصرات توافق تحصيل شداته وتُعدّهم لإدراك خصائصه وأسراره وصولاً إلى إتقان العربية بما ينبغي من الإجادة والإحكام. من هؤلاء خلف بن حيان الأحمر (ت ١٨٠ هـ) في رسالته المساة «مقدمة في النحو»، وأبو عمر الجرمي ( صالح بن إسحاق البَجَلي ت ٢٢٥ هـ)، في كتابه «مختصر نحو المتعلمين»، وأبو العباس محمد بن يزيد المبرد (ت ٢٨٥ هـ) في كتابه «المدخل في النحو»،

وابن كيسان (ت ٢٩٩ هـ) في كتابه «مختصر في النحو»، وأبو جعفر النحاس (ت ٣٣٨هـ) في كتابه «التفاحة في النحو»[٤].

وقد تقوّى هذا الاتجاه عند مجموعة من علماء العربية اللاحقين كأبي الفتح بن جنيّ (ت ٣٩٢هـ) في كتابه «اللمع»، وأبي بكر الزُّبيدي (ت ٣٧٩هـ) في كتابه «الواضح في علم العربيةَ»، والزمخشري (ت ٥٣٨هـ) في كتابه «الأنموذج» و «المفصل»، وابن مضاء القرطبي (ت ٥٩٢هـ) في كتابه «الردّ على النحاة»، وصولاً إلى ابن مالك وابن هشام.

وحديثاً اتّجه هذا الاتجاه إبراهيم مصطفى في كتابه «إحياء النحو»، والدكتور شوقي ضيف في كتابه «تجديد النحو»، والدكتور مهدي المخزومي في كتابه «نحو عربية سليمة»، وغيرهم كثيرون حتى بلغ عدد كتب التسهيل مايربو على عشرين كتاباً في هذا الإطار[٥].

ومن الإنصاف القول إن هؤلاء الدعاة إلى التيسير لم ينطلقوا من فراغ ولا افتراءٍ على حقائق الأشياء، وإنما خَلَصُوا إلى ذلك بعد التجربة الطويلة، وبعد التحصيل والتأمل والاستقراء، وعلينا أن نسلّم بوجود خلل ملموس في فهم العربية وإتقانها أياً كان سببه أو منشؤه، حتى ولو لم نوافق هؤلاء على مايرتؤون ويقترحون من النحو الوافي والكافي والشامل والكامل والواضح .. لأن جوهر الفكرة في التيسير مأتاه الإقرار بوجود الصعوبة، وهذا الأمر في مجمله يمثل وجهاً من وجوه ضعف الأداء اللغوي.

وثمة نقطة أخيرة تتعلق بأسباب الضعف اللغوي تستوقفنا مع من يزعمون أن معالجته استمرّت بالأسلوب القديم نفسه وبالمادة العلمية القديمة نفسها، فنقول: إن الأمر فعلاً يتطلب خطة علمية مدروسة بعناية، لأن قسماً من الأنظمة التعليمية الحالية مسؤول عن هذه الشكوى، ولعلّ أبرزَ مافي هذه

المسألة من اضطرابٍ ما يتصل بعد الساعات المخصّصة للغة العربية، وبأنظمة الامتحانات، وبالتساهل الملحوظ في الترفيع من مستوى تعليمي إلى آخر في سني المرحلتين الابتدائية والإعدادية من التعليم، وأحياناً تتصل بالإكثار من القواعد حتى الإسراف الذي قد يشق استيعابه على المتخصص، فضلاً عن أن إيصال ماتُلْزم الأنظمة التعليمية إيصاله إلى الناشئة يجري بطريقة إلقائية أو إملائية تلقينية كالقوالب الثابتةمن جهة المدرِّس، وحفظية خالصة من جهة المتعلِّم، من غير محاكمة أو حوار أو استفسار، وبمعزل عن التذوق وتفجير الطاقات الكامنة والملَكات التي من صميم عمل المربي اكتشافُها ورعايتها.

ولا نَغفَل عن أن التلقين إذا كان على تدرج وإيضاح في إيصال المعلومة أدّى الغرض المرجوّ منه والفائدة التي لا تُجحد قيمتها، وفي هذا الصدد يقول ابن خلدون: «إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج .. يُلقي عليه أولاً مسائل كلِّ باب من الفنّ، هو أصول ذلك الباب، ويُقرِّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله، واستعداده لقبول مايرد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن. وعند ذلك يحصُل له ملكةٌ في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنّها هيّأته لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع إلى الفن ثانية فيرفعُه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويَخْرج عن الإجمال، ويذكر له ماهنالك من الخِلاف ووجهَه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته»(٦).

ومن الواضح أن هذا المنهج الهادئ المتأني يلقى في النفس الرضا والقبول، ولكنه لم يكن محكوماً بمزاحمة غيره من فروع العلم والمعرفة التي تتوزّع ساعاتها ودقائقها عقول الناشئة وأذهانهم وتنهب صفاءهما. لذا يبدو

كل اقتراح في الميدان التربوي مُحْوَجاً إلى معرفة الواقع وتقدير الأحوال.

فإذا ما أردنا أن نخرج من إطار المؤسسات التعليمية ونتّسع فننظر إلى المشكلة في جوانبها ومظاهرها العامة ألفينا الصورة تختلف، لا في جوهرها المتمثل في ضعف الأداء، ولكن في مواصفاتها ومعطياتها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الدراسات العلمية أو الإحصائية لم تُجرَ على سبيل الإحاطة أو وفق خطة متكاملة تتلمس جذور المشكلة وتستخلص الحلول لها، وإنما كانت هناك دارسات محدودة وجزئية يطغى عليها الانطباع الذاتي، أو الرؤية الضيقة، أو التجربة النوعية، أو المحلية.

وليس من شأن هذه العجالة أن تعرض لأسباب الضعف في الأداء اللغوي على الصعيد العربي، لا استقصاء ولا استقراء، إنما يمكن التذكير بمؤثِّرات عامة بارزة، منها تأثر بعض الأقطار العربية لغوياً بالاستعمار الذي أحلَّ، أو حاول أن يُحلَّ لغته محلّ العربية فتراجعت العربية جرّاء ذلك بقدر مّا، أو زمناً ما. وبعض الأقطار ازدحم بالدخلاء الأجانب فكان تنوّعهم وكثرتهم عاملاً مؤثراً في الحدّ من حيوية العربية ومن سعة شيوعها حتى بدا الأمر وكأنّ لغة الحياة اليومية لغير العربية، وبات التفكير بأن فصحاها ستكون حبيسة المساجد كما آل الأمر باللاتينية من قبل حين صارت حبيسة الكنيسة، إن لم يسارع الغيارى عليها إلى تدارك الخلل. وبعض الأقطار شُغِل بمنجزات الحضارة والعلم، لا بالعلم، فَلَها عن العربية واستمرأ الاستمتاع بمظاهر الحياة الاستهلاكية وبلغتها ومسمياتها فأغفل الكتاب والهمّ اللغوي كلية، واستعاض عن ذلك بوسائل ترفيهية وفّرت له الراحة وسرعة الأداء في معزل عن التحصيل العلمي وإعمال الفكر، كأنه أُريد للعربي أن يكون سوقاً لتصريف السلع التي تنتزعه من سُقيا العلم والتراث.

في هذا المضطرب زاحَمَ العربية الدخيلُ واللغات الهجينة والتعدُّد اللغوي فوق ماتعانيه من ازدواج لغوي وجهل وأُمّية أحياناً، فخفَت جَهَارة صوتها القديم.

وإذا كانت وسائل الإعلام هي الأكثرَ تواصلاً وتفاعلاً مع الجماهير العربية، فمن المنتظر أن يكون لها بالغُ التأثير في العقول. وانطلاقاً من هذا التصور سيكون المأمول من أصحاب القرار المعنيين أن يبذلوا قصارى ما في وُسعهم لرفد مؤسساتهم الإعلامية بالمتخصصين الأكفياء ليكونوا رديفاً ومعواناً للمؤسسات التعليمية في ترميم ما هُدم أو تصدّع، لكننا ـ مع الأسف الشديد ـ نرى مباني الإعلام تُملأُ بمن تتوافر لديهم مواصفات متعدِّدة متنوعّة ليس في جملتها مراعاةٌ كافيةٌ للقيمة اللغوية، أو لقيمة الأداء وسلامة القراءة، مع إجماع العرب كلهم على أن لغتنا القومية تمثل أقوى الروابط بيننا على الإطلاق.

ثمة معايير عاطفية ومواريث من الرواسب الاجتماعية البالية تتفوّق على المعايير العلمية في اختيار المشتغلين بالإعلام، ولا يجهل أحد اليوم ماللإعلام من أهمية وخطورة في تربية الأجيال وتوجيهها: قومياً، ولغوياً، وأخلاقياً، وفنياً وغير ذلك. ولعل في الشاهد الآتي مايغني عن الكثير من التفصيلات ومن الشواهد والأمثلة وإيحاءاتها. قال المذيع الذي قضى في الإعلام أكثر من ربع قرن سائلاً المتسابقين: من القائل:

فهذي شهورُ الصيف عَنَاقِدُ انْقَضَتْ فما للنوى ترمي بليلى المراميا

وقال متابعاً: أكرر قراءة البيت:

فهذي شهورُ الصيف عَنَاقِدُ انْقَضَتْ

ولم تستقم له القراءة: عَنَّاقَدِ انْقَضَتْ؟!

فهل يُعقل ألا يعرفَ هذا المعدُّ ماذا يقول؟ ولا نقول إنه يجهل جميلَ ابنَ معمر وشعره فذلك واضح. ولكن كيف يتقبّل المتسابق المسؤول جمع «عناقد»، وكيف يتصور انقضاء العناقد؟ وكيف يَنْسِب بيتاً من الشعر لم يقله أحد إلى شاعر بعينه؟ أليس في ذلك زعزعةٌ لما تعلّمه ولجماليات الشعر واللغة وإزراءٌ بالذوق والسمع والعقل؟!

وعلى غرار ذلك تقر أمذيعة بيت أحمد شوقي في دمشق فتقول:

جرى وصفّق يلقانا بها بردى ... كما (تَلْقَاكَ) دون الخلد رضوان

ألا يظنّ السامع أن «رضوانَ» امرأة وأن الخُلْدَ مقهى؟! وبعد، أفيجهل مخلوق قليل التفتيش لكلام العرب بيت شوقي هذا؟!!

فما بالك لو سمعتَها نفسَها تقرأ هذا البيت:

تبارك زيتونُ الشآم وتينُها ... إذا تُقْسِمُ الدنيا فهنَّ يمينها

قائلة:

تبارك زيتون (الشام) وتينها ... إذا (تُقْسَمُ) الدنيا فهن يمينها

والبيِّنة تُعفي من الإطالة في الحديث عن ضعف الأداء اللغوي.

زدْ على ماسبق طغيانَ النزعة التقنية في التركيز على الأجهزة الحديثة والإفادة من معطياتها وتشغيلها وتطوير أدائها. وهكذا يستنفد الإعلاميون إمكاناتهم وطاقاتهم في قضايا ومشاغل لاندّعي التقليل من شأنها، ولكنّ المحصلة تكون في كثير من الأحيان انصرافاً ملحوظاً عن العناية الضرورية بالجانب اللغوي .. صحيح أنه ليس من المطلوب أو المتصوَّر أن يكون العاملون في الإعلام متخصصين في العلوم اللغوية، ولكننا على يقين بأن أحداً منهم لا يريد أن يجهل لغته القومية، ومع ذلك فإن هناك ضعفاً ملحوظاً

في الأداء اللغوي الإعلامي: قراءة، وإلقاءً، وصياغةَ أخبار وافتتاحياتٍ وتعليقات وتحقيقات، ضعفٌ يصل حدود الخطأ في القرآن الكريم، وفي أسماء مشهوري الأعلام والأماكن، وفي لغة المسلسلات التاريخية، وفي المعروف والمحفوظ من الشعر .. وعلى مسمع العرب كلهم، أطفالاً وأجيالاً وأمهات وشيوخاً، وفي ذلك مالا يُدرك مداه من الخطورة ولا تُتحامى عقابيله وآثاره في الأذواق والعقول.

لقد تداعت الحكومات والهيئات والمؤسسات العلمية العربية على مختلف مستوياتها وأقطارها للعناية باللغة القومية ورفع شأنها، وأقيمت الندوات والاجتماعات، وألقيت المحاضرات والأبحاث، ووضعت الخطط والمقترحات في سبيل تعزيز مكانة العربية وإعداد الناشئة لإتقانها ومتابعة الحفاظ على منزلتها السامية في تاريخنا ونفوسنا، وكان للجهات الرسمية حرصها المحمود على العربية في مواجهة مايمكن أن نسميه «الغزو اللغوي»، وقد تجلّى هذا الحرص في جملة من المراسيم التي تَحُدّ من تفشي التسميات الأجنبية وإطلاقِها على المحالّ العامة والخاصة كالنوادي والفنادق والمتاجر والمجمّعات والمقاهي والملاهي وما شاكل ذلك، وفي المقابل نصت تلك المراسيم على ضرورة استخدام العربية في جميع ذلك وفي المراسلات والمطبوعات والأختام واللوحات، وعُزّزت تلك المراسيم بالمراقبة التنفيذية وبفرض العقوبات على المخالفين.

وهناك عدد من المراسيم الملكية والقرارات المنظِّمة لهذا في المملكة العربية السعودية على سبيل المثال[٧]. وفي سورية صدر المرسوم التشريعي رقم ١٣٩ في عام ١٩٥٢ عن رئيس الدولة ونصّ على مثل ذلك، ثم حُفظ في وزارة التموين حتى الشهر السابع من عام ١٩٧٠ حين أعاد وزير التموين

التذكير به، وكلّف أمناء السجلّ التجاري والمراقبين التموينيين تنفيذ مضمونه.

ولا يخفى على المتأمل أن إيكال هذه المهمة إلى وزارة التموين يُشعر بأنّ المسألة إجرائية قانونية الأصلُ فيها منح رُخَص افتتاح الأماكن وتسميتُها أو حجبها، وكتابة المخالفات، وليس جوهرها حماية العربية. وهنا قد نتفاءل فنسمي ذلك تقديراً للعربية ونُثني على بوادر المسؤولين، أو قد نتشاءم فنسمي ذلك استخفافاً بالعربية بإيكال حمايتها إلى مراقبي التموين ونعتُب على المسؤولين. وليس هذا معقد الخيوط، وإنما هو تخيّر مثال أو شاهد إجرائي ليحرّض فينا الهمم كي نفعل شيئاً، أو ليثير القضية التي تهُمّنا جميعاً فلا تبقى التوصيات والتعليمات بشأن صون اللغة القومية خلف الظهر والذاكرة، أوطيّ الإغفال والتأجيل. ومن الغبن والتضييق أن نَقْصِر المسألة على جانبين أو جهتين معنيتين بها؛ فتجزئة كلّ مسألة من هذا النوع تعني الإضرار بها تقويماً ومعالجة، كما تعني إلقاءَ اللوم في التقصير على طرف بعينه، أو إعفاءَ طرف منها، وهي في الحقيقة مسألة ومسؤولية ينبغي أن تكون موضع عناية الجميع. ذلك أن المؤسسات العلمية في المدارس والمعاهد والجامعات ومجامع اللغة العربية لا تستطيع وحدها أن تضع يدها على مجمل مكامن ضعف الأداء في العربية، ولا أن ترصد التقصير وتُشخّص العلل لتقترح ـ اعتماداً على ذلك ـ سبل العلاج الناجع وتحسِم الأمر. ومن هنا يكون إلقاء اللوم عليها وحدها ضرباً من التهرب أو التنصل من المسؤولية، وإن كانت هذه المؤسسات قد أُعدت أصلاً لهذا الغرض، لأن المسؤولية في القضايا القومية تتطلب تظاهر القوى وتضافر الجهود جميعها حتى لا تُلقى الحمائل على كاهل واحد يتهاوى تحتها وتتهاوى معه.

وقد يكون من المفيد أن نرسم صورة تقريبية لما يمكن عمله، أو أن نقترح بعض الحلول التي نستشرف جدواها في هذا الموضوع مستقبلاً، فمن ذلك:

١– البدء بحملة لتعميم القراءة في خطة منهجية تستغرق المدينة والريف، وتشمل في مضمونها الأطفال داخل المدارس وخارجها مع الاستعانة بكل الإمكانات المتاحة في وزارات التربية والثقافة والإعلام والتعليم العالي واتحادي الكتّاب والصحفيين وبإشراك الاباء في البيوت بهذه الرسالة الجليلة.

٢– الحرص على إخراج الكتب التعليمية مشكولة الكلِم حتى نرسخ أسس القراءة السليمة، والحرصُ على أن تكون النصوص المتخيّرة للتعليم ممتعة مصوغة ببيان لغوي يَسْري فيه ماءُ العذوبة والفهم والإمتاع، ويجمع بين جماليات اللغة في القديم والحديث لتقوم بين العربية والأجيال أواصر الألفة، وأن يُعزَّز هذا بمنهج حفظِ النصوص وتكرار استظهارها، مستذكرين هنا مباهاة أجدادنا بمقادير ماكانوا يحفظون من الأرجاز والأشعار.

٣– العمل على إرساء تقاليد الأداء اللغوي السليم في المؤسسات العلمية والإعلام وتعميم الخطاب باللغة العربية الفصيحة قدر الإمكان، إلى جانب تدريب الأجيال على ذلك وعلى الكتابة الحرة، كأن يكتب الصغار خواطرهم وانطباعاتهم ومذاكراتهم أو انتقاداتهم، وأن نشجعهم على المضيّ في الدربة وتنويعها حتى يكتسبوا المهارات اللغوية التي تصبح مأمناً لهم من العِثار، وأن نركز على تصويب مايكثر فيه الخطأ حتى يترسخ الصواب.

٤– في مجال المعيارية والسلامة اللغوية يحسن التركيز على النحو الوظيفي، وعلى استقراء النصوص واستخلاص الأحكام المنطقية منها بالتأمل

والمحاكمة، لا بالوعظ والعقاب اللذين قلما يلقيان في نفوس الأبناء الارتياح والقبول.

٥- إخضاع فكرة تسهيل النحو لضوابط موضوعية، لا أن يكون مطلباً مطلقاً، وإلا فسيجيء يوم يطلب الناس فيه تسهيلاً آخر وآخر حتى يفضي بنا الأمر إلى ما يشبه التخلي عن أصالة العربية وأسسها.

٦- أن تُخضع الكتب والمناهج التعليمية إلى اختبار وتقويم من قبل لجنة جماعية متخصصة. وأن تُعقد دورات جادّة مطوّلة للمدرسين لإعدادهم الإعداد المطلوب، لأنهم إن لم يُعَدّوا لن يستطيعوا أن يُعِدّوا الأجيال المقبلة على هذا الطريق، وأن نركّز على التكامل في تحصيل العربية: نحواً وصرفاً وبلاغة وإملاء وأساليبَ وسلامة عبارة.

٧- أن ننظر إلى فكرة التجديد اللغوي أو التطور اللغوي نظرة علمية تُخضع تطبيق هذه الفكرة لتحكيم العقل، ولصحة الأداء، لا للطفرات التي يتعاورها الذوق الخالص والكسل، وأحياناً اللهو غير البريء، مما يولّد مفردات ومصطلحات وتراكيب ليست مطردة ولا مقيسة على وفق الأصول اللغوية. بكلام اخر: ينبغي أن تُقبل فكرة التطور والتجديد عندما تصدر عمّن خبروا العربية وأسرارها، وآلفوا أساليبها، أو عندما يتبناها المتقنون لأصولها، أو القائمون على مؤسسات علمية موثوقة في هذا الميدان. أما أؤلئك الذين لا يريدون أن يُجهدوا أنفسهم في تحرّي الدقّة اللغوية فلا يصح أن يُقبل منهم تذرُّعُهم بمقولة التطور اللغوي لأنّ في ذلك إفساداً للغة وللأجيال والأذواق، ونفوراً من اللغة، وقبولاً بشيوع الفوضى اللغوية في كل مكان وعلى كل لسان.

٨- أمام تزايد الشكوى من شيوع الأغلاط اللغوية في الأعمال

الأدبية المنشورة وتدني مستوى الأداء فيها صار من الضروري عدم التسرع في نشر الكتابات المبكرة بتصدير أسماء أصحابها في الصحف والدوريات وأجهزة الإعلام التي تخلع عليها الألقاب الكبيرة من مثل: أمسيّة شعرية للشاعر فلان ـ أو أمسيّة قصصية للقاص أو الروائي فلان، وقد تكون تلك المرةَ الأولى التي يقف فيها أمام من يسمعه!. فالمبالغة في تشجيع هؤلاء تُصيبهم بالغرور فيستمرئون الكتابة السهلة الضحلة، ثم يعزفون عن القراءة، ولهذا ماله من العقابيل.

٩– إن إتقان العربية حاجة ملحّة وضرورية في هذه المرحلة التي يزداد فيها الإقبال على الترجمة والتعريب للوقوف على التطور العلمي والفني وآخر مستجدات العلم عند الأمم الأخرى. ولا تتم هذه العملية مالم نُتقن العربية إلى جانب لغة أو لغات أخرى. وسيكون من المفيد للعربية التذكير بهذا الحافز المهم.

١٠– ومن المفيد الإقبال على استخدام التقنيات الحديثة كالحواسيب والمخابر اللغوية وبرامج المعلوماتية الحديثة في الترجمة وتخزين المعاجم أو تصنيف القواعد، إلى ما هنالك من الإحصاء والضبط والإيضاح.

١١– ونشير أخيراً إلى عدم المغالاة في تصوير مشكلة الأداء اللغوي وكأنها أمر لا يمكن التغلب عليه حتى لا نرسخ اليأس عند من يمتلكون أو يمتلئون استعداداً لذلك. فلكل علم أو نشاط إنساني مشكلاته المعقدة. ومعيار قيمة الإنسان في إثبات مقدرته على تجاوز الصعوبات والتغلب على المشكلات لأن ذلك جزء من بناء الإنسان وانتصاره.

وبعد، فلقد حافظت العربية على أصالتها وعراقتها منذ فجر الجاهلية الأولى إلى اليوم كما لم تحافظ لغة جاورتها أو عاصرتها، بل كما لم تحافظ

لغة على وجه الأرض، فبقي بنيانها شامخاً وأسسها مكينة متماسكة، ولم تَحُلْ هذه الثوابت فيها دون الإبداع والتجديد في الأساليب والصياغة والموضوعات وكلّ ما من شأنه التدليل على حيوية هذه اللغة وأهلها. وهذا برهان لا يدفع على أن الضعف في الأداء بها لا يرجع إليها نفسها، بل يرجع إلينا نحن. وكما شهدت العربية في تاريخها كبوات نهضت منها كالجياد الأصيلة يمكن أن تشهد كبوات أخرى أو وَهْناً آخر في مرحلة ما، ولكنّ سَدَنتها من العلماء والأجيال تمتلك كلّ أسباب المقدرة للمحافظة عليها هواءً ضرورياً لتنفسنا ولاستمرار حياتنا، وإن تلوث الهواء.



## الحواشي

(١) ينظر: «الإتقان في علوم القرآن» لجلال الدين السيوطي ١١٣/١ ط القاهرة ١٢٧٩هـ.

(٢) ينظر: «مقدمتان في علوم القرآن» ص ٢٦١، لابن عطية ومجهول، نشر وتصحيح آرثر جفري. مكتبة الخانجي. القاهرة ١٩٥٤م.

(٣) كثرت الإشارات إلى فساد الألسنة في كتب التراث اللغوية، ينظر منها على سبيل المثال: «لحن العلوم» للزبيدي: ٤ والصفحات: ٧، ٨، ٩، ١١. تحقيق د. رمضان عبد التواب، ط مصر ١٩٦٤، والكتاب نفسه باسم «لحن العامة»: ٣٤ بتحقيق د. عبد العزيز مطر، ط دار المعارف بمصر ١٩٨١، كما تنظر منه الصفحات: ٣٥، ٣٧، ٣٨، ٣٩. وكتاب «الاقتراح» للسيوطي: ١٩ طبعة حيدر آباد الدكن بالهند ١٣٦٨ هـ، وكتاب «المزهر» للسيوطي: ٢١١/١ - ٢١٢ بتحقيق محمد جاد المولى وزميليه، دار إحياء الكتب العربية ١٩٥٨. وكتاب: «تثقيف اللسان وتلقيح الجنان»: ٤٣ لابن مكي الصقلي، بتحقيق د. عبد العزيز مطر، دار المعارف بمصر ١٩٨١، وفي طبعة القاهرة ١٩٦٦ تنظر الصفحة ٤١.

(٤) ينظر كتاب «ندوة النحو والصرف» الصادر عن وزارة التعليم العالي بدمشق ١٩٩٤ ص ٥٤، وهو يضم الأبحاث التي ألقيت في الندوة التي أقيمت في رحاب جامعة دمشق من ٢٧ - ٣٠ من الشهر الثامن ١٩٩٤.

(٥) الموضع السابق ص ٤١.

(٦) ينظر: «إنباه الرواة» لجمال الدين القفطي ١٥٩/١ بتحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم - القاهرة ١٩٧٣م.

(٧) انظر مجلة «الفيصل» السعودية، العدد (٢٥٨) ص ٧، عام ١٩٩٧.

# ضعف الأداء في اللغة العربية
# أسبابه وعلاجه

د. محمد المختار ولد أبّاه



**١ـ الواقع:**

واقع اللغة العربية اليوم مدعاة للغرابة والقلق، والحزن.

إنه من المفارقات الغريبة، أن يضعف أداء اللغة العربية، لغة الوحي والتنزيل، هاته اللغة التي تتردد آياتها على ألسنة أكثر من مليار من البشر خمس مرات كل يوم، لغة الإعجاز والذكر المحفوظ، وبلاغة من أوتي جوامع الكلم وأفصح من نطق بالضاد. إنها اللغة التي تحتمي بخلود القرآن، ومما امتازت به أننا نقرأ اليوم بها ما يقول أعراب الصحراء قبل عشرين قرناً، وهو مايزال غضّاً طرياً.

وهي أيضاً لغة خطاب الإسلام الذي أصّل قواعد التشريع، وفصّل فروعه وحصل ثماره في أحكامه البينة وحكمه البالغة.

وقد ظلت طيلة القرون مرآة حضارة تنافست فيها العلوم والآداب والفنون. فلهج الشعراء بسحرها، والكتّاب ببيانها وبديعها، والعلماء بسعتها

ودقة تعبيرها. سارت مع تطور الفكر والإبداع وهيأت النمو المطرد ففتحت أبواب النحت والاشتقاق وزاوجت بين الحقيقة والمجاز ونقلت من أخواتها كل ما وافق صيغتها وأوزانها.

وها نحن اليوم، نرى دورها يتقلص ويتناقص، وتلهث وراء المصطلحات العلمية فلا تبلغ منها إلا النزر اليسير. وتهجر في بيتها، وتقطع أوصال أدبها وتكسر جنباتها فوق الكراسي والمنابر وتتهم بالعجز والتخلف والقصور.

أ) الأسباب والعوامل:

فما هي أسباب هذا الوضع؟ إننا لم نتعود النظر إلى مشاكلنا وجهاً لوجه، وأن نلقي باللائمة على الغير فيما نعانيه. ولقد كان الاستعمار أول من نوجه إليه أصابع الاتهام، والحجج والأدلة لا تعوز في هذا المقام. فالاستعمار الغربي هو الذي فرض نظم التعليم الفاشلة ونجح في ترسيخ مناهجه وطرقه في التفكير واستطاع أن يجعل من لغته وسائل التخاطب الشائعة وسبل امتلاك العلوم العصرية، في فترة حكمه المباشر وأحكم الرباط بين مواطن النفوذ والعمل، وبين الولاء للغته وثقافته. وبعد حكمه المباشر ترك التقاليد التي رسخت في العقول فاستحكمت في المنهجية والتفكير، والتقويم والأداء. فإن كان الاستعمار من الأسباب الخارجية المؤثرة في الداخل فإن العوامل الداخلية كان لها أيضاً الأثر الواضح في هذا الواقع المحزن ونذكر منها:

إخفاق النظم التربوية في إحلال الفصحى محل اللغة الأولى في الخطاب العادي والعلمي، وإغلاق العامية دونها باب البيوت إذ طاردتها في المدرسة وشدت اللغة الأجنبية عليها الخناق في الجامعة، وتركزت الجهود في

تضخيم مشاكل كتابتها.

**ب) اللغات العامية:**

إنها البنات التي تضار بوالدتهن، فالعاميات لا يكتفين بمزاحمة الفصحى في البيت والحياة، بل يضايقنها في الميدان الذي ينبغي أن يكون من اختصاصها. كالآداب والفنون وهاهي العاميات تقتحم مجال الشعر، والرواية والمسرح، وتكاد تحتكر كلمات الأغاني ونرى في كل، هذا تطاولاً وحيفاً على العربية.

غير أن الأخطر من هذا كله، أن أناساً اتخذوا العامية مطية لمكافحة الفصحى، ومنذ وقت غير قصير برزت دعوات مشبوهة، تنادي بالنهوض في لهجات كل قطر، وتدوين قواعدها وكتابتها وتعليمها، ورافقت هذه الدعوة إنشاء مراكز متخصصة لها في الجامعات الأوربية وصدور عدة كتب مدرسية لتعليمها.



وقادة هذه الحملة معروفون فكان من بينهم وكولكوس وپيّتا في مصر، وماسنيون في سورية. ولقد لقوا آذاناً صاغية من بعض أعلام الفكر العربي.

ومشكلة ازدواجية الفصحى والعامية مازالت اليوم من قضايا التعريب الشائكة، تحتاج دراسة منهجية تحكمها ضوابط التوجيه والتنسيق.

وإذا كان من المألوف أن تكون في كل لغة عدة مستويات في الأداء والاستعمال، فلغة التخاطب عند العامة، لا يطلب منها أن تكون في مستوى لغة الأدباء والكتّاب. غير أن المشكل يكمن في استقلالية كل لهجة، ومحاولة قطعها عن اللغة الأم، بينما التوجيه الصحيح يقتضي العمل على

ربط الصلة بينهما، وذلك برفع مستوى اللهجات وتقبل تبسيط الفصحى حتى تكون مفهومة من العامة.

**ج ) اللغات الأجنبية:**

لقد فُرضت في ميادين العلوم العصرية، ومجالات البحوث والدراسات المتخصصة، والمراجع الموسوعية الحديثة. وغزت الطبقات العليا في المجتمع العربي، حاملة معها ما يلازمها من منهج وسلوك.

فصارت وكأنها المثل الأعلى في الخطاب والإبداع والإنتاج الفكري. ومن أهم ما تحتفظ به شدة العناية بسلامتها بالتعبير بها وكل هذا على حساب اللغة العربية بما فيها العامية.

**د) مشكل الكتابة:**

لا جدال في وجود بعض الصعوبات التي تعترض قارئ اللغة العربية إذا لم يكن المقروء مضبوط الشكل. ويريد خصوم الفصحى تضخيم هذه المشكلة لهوى في نفوسهم. فيطلقون الشعار القائل: إن اللغات العادية تقرأ لتفهم وإن العربية تفهم لتقرأ.

والحقيقة أن عملية الفهم والقراءة الصحيحة لا تنفصل في أي لغة، والفهم يتوقف على مستوى من المعرفة يتناول ألفاظ النص ومعانيه وكلما تمكن القارئ من اللغة سهل عليه فك رموز الكتابة وتغلب على غوامضها.ولعل خير مثال في ذلك أن القراء الأقدمين لم يواجههم أي مشكل في قراءة المصاحف التي عريت من النقط والشكل واحتاج من جاء بعدهم إلى الإعجام والضبط ليتمكن من القراءة الصحيحة.

وللكتابة في اللغة العربية تاريخ أدبي حافل، تطور إلى فن رائع،

اشتهرت أقلامه وفرسانه. والأمر هنا يقتضي:

أولاً: عدم قطع الصلة بين القديم والحديث في فن الكتابة وضوابطها.

ثانياً: السعي إلى توحيد الخطوط بين أقطار الدول العربية.

ثالثاً: تحديد ضوابط الإملاء وتعميمها في المدارس العربية.

**٢ ـ آليات العلاج:**

إن علينا اليوم أن نشد دعائم لغتنا، وأن نحرك طاقاتها الكامنة، حتى تتبوأ مقعدها بين لغات عالم لا يرحم الضعيف ولا يترك مكاناً للمستكين.

وسوف نقتصر في هذا الحديث على أربع من هذه الدعائم:

١) المدرسة من الروض إلى الجامعة.

٢) الإعلام العربي.

٣) المجامع والهيئات المتخصصة.

٤) الإدارة السياسية.

**١) الدعامة التربوية:**

لقد رأينا أنه من عوامل ضعف أداء لغتنا، فشل النظم التربوية التي لم تع ضرورة تحصيل الملكة الغوية، ولم تفلح في استعمال الوسائل الملائمة من التمكن اللغوي التام.

وتحصيل الملكة اللغوية لا بد أن يمر بمرحلتين، وهما:

١– التلقين الفطري.

٢– تنمية التعليم اللغوي.

**أ) مرحلة التلقين:** مرحلة التلقين أساسية في منطلق التكوين، وهي لا تعني تعليماً بالمعنى التقليدي. وإنما هي عملية غرس وإيحاء. فالأم لا تعلم طفلها اللغة، وإنما تحاوره، ويسمع منها فيفهم دون شرح أو تفسير، ويحاكي ماتقول ومع المدة، تنطبع أصول اللغة في ذهنه، ويصل إلى مايسمى بالسليقة، حيث تستقر ملكته في الحديث العفوي المخزون في فكره دون تكلف أو شعور، وتنمو موهبة فهمه عن طريق الحس اللغوي الطبيعي في التعبير تلقائياً عن أحاسيسه.

وبما أن اللغة العربية لم تعد لغة الأم، فإن على المعلم في السنوات الأولى من المدرسة أن يقوم مقام الأم في عملية التلقين الفطري. عملية تستبعد في منهجها، تدريس القواعد النحوية والصرفية، وشرح الكلام بالكلام، وإنما قوامها الصبر على المحادثة المبسطة، والعناية بتسجيل المعاني والألفاظ في ذاكرة التلميذ، وحمله على تثبيتها واستعادتها بصيغ مختلفة.



وقد يكون مقياس الوصول إلى مستوى السليقة حينما نلاحظ رغبة الطفل بالحديث دون أي طلب أو استشارة، لأنه يشعر حينئذ أن هذه اللغة هي لغته هو.

**ب) مرحلة تنمية التعليم اللغوي:** إنها عملية تستمر مدى الحياة، وفيها على التلميذ ، والمتعلم والطالب والأستاذ، مواصلة الرحلة مع لغته عبر مراحل الحياة، وتنوع المشاغل.

**٢) الدعامة الإعلامية:**

إننا بقدر مانلوم الصحافة العربية على ماتمارسه من التساهل في الأداء وفي الاقتراض والترجمة الحرفية من اللغات الأجنبية، بقدر مانعترف لها

بدورها البالغ في نشر العربية، وتبسيطها وإيصالها للجماهير، ذلك أن الإعلام العربي، المقروء والمسموع والمنظور يساهم بصفة مؤثرة في نقل الوقائع اليومية ومعالجة القضايا الراهنة بلغة عربية مقبولة، فاستطاع بذلك تضييق الهوة بين اللهجات العامية، وبين الفصحى وهو مما يساعد على إشاعتها وترسيخها.

وفي المحيط العام للإعلام العربي، لابد من الإشارة إلى جوانبه الثقافية والفنية، التي تصدر عنها الأفلام والمسلسلات الواسعة الانتشار. ومن الملاحظ أن جلها كتب باللهجات العامية. وقد رأينا ما في ذلك من مس بتوحيد اللغة بين الأقطار العربية.

وقد يصعب الوقوف أمام هذه الظاهرة دون القيام بحملة إقناع قوية تستند على وسائل تشجيعية، مثل تخصيص جوائز تشجيعية للأعمال الفنية التي تكتب بلغة فصيحة ومبسطة، ومفهومة من قبل الجماهير العربية في كل قطر منها.

فالمطلوب، أن يعي هذا الإعلام دوره وأن يقدر مسؤوليته الثقافية، بالجد والاجتهاد في تحسين أساليبه اللغوية، وبلورة نموذج يجمع بين البساطة في التعبير واحترام القواعد الأساسية.

ولابد من تضافر جهود الدوائر الحكومية المسؤولة عن الإعلام الرسمي، مع فعاليات الإعلام الخاص الذي أصبح مجاله يتسع يوماً بعد يوم.

**٣) الدعامة المجمعية:**

يتوفر العالم العربي اليوم على اثنتي عشرة مؤسسة مجمعية متنوعة الأهداف والأنشطة، إذ منها مايهتم ببحوث الحضارة وقضايا التشريع، ومنها

ما يركز على دراسات القضايا المعاصرة. غير أنها جميعاً تهتم باللغة العربية.

ونغتنم هذه الفرصة للتنويه المستحق بمجمع اللغة العربية في دمشق الذي نعتز بوجودنا في رحابه، وإن تراثه الحافل ونشاطه المتجدد أكبر شاهد على مالهذا البلد العريق من صدق الإيمان بمقومات الثقافة العربية، ومن إخلاص في العهد على رفع شؤون الحضارة الإسلامية.

كما يشمل هذا التنويه مجامع بغداد وعمّان ومجمع القاهرة الذي يتميز بنشاطه الثقافي والمعجمي البارز مع مايضطلع به من مهام خطيرة في وضع المصطلحات العلمية وإضفاء الشرعية اللغوية على الألفاظ والأساليب الجديدة إثراء للغتنا.

ومما لا شك فيه أن إثراء اللغة وتسهيلها يدعو إلى تقبل الصيغ التي لا تخرج عن دائرة الأوزان العربية. ولو لم يكن استعمالاً شائعاً في العهود الأولى. فإننا نلاحظ بعض المتشددين ينكرون جمع النية على «النوايا» ويدعون إلى الاقتصار على «النيات» ومنهم من يعد خطأً أن تقول: «أعاني من كذا» لأن فعل المعاناة يستعمل دون «من» ... وقد قيل:

لا يعرف الشوق إلا من يكابده ... ولا الصبابة إلا من يعانيها

وقد بلغ الأمر ببعض المتشددين أن ينكروا بعض الصيغ الصحيحة نذكر منها من يخطئ قول «الأماني» احتجاجاً بقراءة ﴿ليس بأمانيك ولا أماني أهل الكتاب﴾.

وهذا غير معتبر لأن «الأماني» بدون تشديد قراءة أبي جعفر عن استعمال المدني وهو من شيوخ الإمام نافع.

وأعترف شخصيًا أنني مازال في نفسي شيء من كثرة استعمال

«التواجد» وأن هذا الأمر «يطال» الجميع.

ولكن أعتقد أن هذا الاستعمال سوف يثبت و «يطال» كل الألسنة.

غير أن الذي أرى من الصعب تحمله،هي الألفاظ التي عربت بصورة مزعجة، وبأوزان ناشزة، مثل: السناريوهات والمكانيزمات، وكذلك الاستراتيجيات. فلكل من هذه المدلولات عبارات عربية فصيحة.

فالسناريو، هو الخطة، أو التصور، والمكانيزمات هي الأجهزة، والاستراتيجيات هي الغايات إلخ...

ومما ينبغي الانتباه إليه، أن استعمال عربية فصحى سليمة من اللحن نقية من الشوائب لا تعني المبالغة في التشدد، والبحث عن الأخطاء الشائعة أو عن لحن الخواص.

فاللغة يجب أن تكون سهلة تتجنب حوشي الكلام وغريبه، وأن لا يظهر حتى في إعرابها أمارات التكلف والتشديد.

فالبراعة تتجلى في صفاء اللغة وقربها مما وصفه البحتري بقوله:

حزن مستعمل الكلام اختيارا وتجنّبن ظلمة التعقيد
وركبن اللفظ القريب فأدْرَكْـ ـنَ به غاية المراد البعيد

قد يكون هذا المثال الأعلى والسهل والممتنع، ولكن الغاية النهائية في اللغة هي حسن التعبير وسهولة الإفهام.

ومما يساعد في تحقيق الأهداف المتوخاة أن هذه المجامع انضوت تحت لواء «اتحاد المجامع» الذي نعلق عليه كبير الآمال في إعطاء دفع جديد في سبيل تقدم حضارة أمتنا.

ورجاؤنا أن يكون هذا الاتحاد السلطة الأكاديمية والأدبية لمعالجة قضايا اللغة، وأن يمد الجسور إلى العالم التربوي عن طريق الكتب المدرسية، وإلى العموم عن طريق الإعلام.

ذلك أن أعمال المؤسسات الأكاديمية، والهيئات الثقافية العربية، بقيت في محابس الرفوف فلم تصِلْ إلى المدرسة، ولم تشقَّ طريقها إلى وسائل الإعلام، ولذلك فمن الضروري توثيق التعاون بين علماء اللغة ورجال التعليم ومؤلفي الكتب المدرسية، كما من الضروري ربط جهود العلماء بشبكات الإعلام التي تعرف الآن تطوراً هائلاً من حيث تقدم التقنيات، ووفرة الإقبال، ولما له من تأثير في مستقبل التكوين الثقافي.

**٤) الدعامة السياسية:**

إن على قادة الأمة العربية والمسؤولين في دولها على كل المستويات، حماية لغتهم القومية، التي هي جزء لا يتجزأ من كيانهم، وهويتهم وسيادتهم، فهي الأساس الأول لمقومات هويتهم ودينهم وكرامتهم.

فعليهم رعاية جميع الفعاليات التي استحضرناها في مجال التربية والإعلام والأنشطة الأكاديمية والثقافية.

فمن حقهم، ومن الواجب عليهم حماية لغتهم بسلطة القانون، وباتخاذ جميع الإجراءات المناسبة ليعيدوا لها مكانتها في العلم والحياة، ولا عيب أن يأخذوا المثال من الدول الغربية التي تركز كل جهودها في تنمية لغاتها، فنظُمها تمنع استعمال اللغات الأجنبية في الأماكن العمومية أو في الوثائق الرسمية، كما أنها أسست هيئات مختصة تتمتع بإمكانات هائلة، لنشر لغاتها وتحصينها، فالفرانكفونية مثلاً صارت مؤسسة شبه عالمية، لها

اجتماعاتها على مستوى القمة، ووزراء الخارجية، وميزانيتها الضخمة، ومهمتها الوحيدة هي الحفاظ على اللغة الفرنسية، وأنشأت كذلك عدة هيئات فرعية تعمل في ميدان التعاون الثقافي والعلمي والفني. وجهود المعهد البريطاني ومعهد كوته الألماني معروفة كذلك، وبالمقارنة فإن جهود الدول العربية وهيئاتها المتخصصة ما زالت بعيدة عن المستوى المطلوب من حيث الإمكانات والأداء.

كما أننا نلاحظ عند القادة الغربيين أنهم يحرصون حرصاً قوياً على احترام لغاتهم في استعمالاتهم الخاصة، إذ لن تجد أبداً من بين هؤلاء المسؤولين من لا يجيد لغته ويستحيل عليه أن يتفوه بجملة واحدة لا تراعى فيها قواعد اللغة الدقيقة، بل إنهم أكثر من ذلك، يتنافسون في إظهار المقدرة والبراعة في التعبير بلغة أنيقة في جميع المناسبات، ويبذلون في سبيل ذلك جهوداً بالغة. وقد يكونون محل ازدراء وسخرية لاذعة إذا سمحوا لأنفسهم باستعمال لهجاتهم الإقليمية في خطاباتهم العمومية والشعبية.

ولقد كانت هذه الظاهرة معروفة في القرون الأولى ومن أمثلتها مايروى أن عبيد الله بن زياد قال يوماً لجنوده: « افتحوا سيوفكم» وهو يريد منهم أن يجردوها. وضحك منه الناس وسخر منه ابن مفرغ بقوله:

ويوم فتحت سيفك من بعيد أضعت وكل أمرك للضياع

ومما يؤثر من هذا النوع شدة إعجاب الأصمعي بفصاحة الإمام الشافعي، وتعجبه من تفوه الإمام مالك بما يخالف قواعد إعراب اللغة.

ونحن نقلد الغرب في كثير من عاداته، فليتنا في هذا الميدان اتخذناه مثالاً في الاعتزاز باللغة القومية، وحمايتها وتنميتها وتطورها، وعممنا

القوانين في الدول العربية، وأعطينا لهيئاتنا الثقافية، سواء القطرية منها والمشتركة، الوسائل الكافية للنهوض باللغة العربية. وقد يكون من الضروري إنشاء مجلس أعلى للغة العربية، يرسم الخطط، للنهوض بمستوى اللغة حتى تحتل مكانتها العلمية والأدبية، في الأقطار العربية، وتقوم بوظيفتها الثقافية في البلدان الإسلامية.

ومن المهمات التي على المجلس الاضطلاع بها تقديم الوسائل الكفيلة بتنفيذ الخطط والتنسيق بين المؤسسات المختصة التي يعهد إليها بتنفيذها.

والله ولي التوفيق.



# الأداء في اللغة العربية
# أسباب الضعف ووسائل العلاج

أ. د. محمود أحمد السيد

نحاول في هذا البحث الموجز أن نتعرف مفهوم الأداء اللغوي ونظرة التربيتين التقليدية والمعاصرة إليه، ثم نقف على الأداء المطلوب تحقيقه من تعليم اللغة وتعلمها، وعلى الأداء في اللغة العربية كما يتجلى على أرض الواقع، لننتقل بعدها إلى البحث عن أسباب الضعف ووسائل علاجه.

**أولاً ـ الأداء اللغوي في التربيتين التقليدية والمعاصرة**

الأداء لغةً من الفعل «أَدَيَ» وأداه أدياً بمعنى قضاه، وأدَّى الشيء بمعنى قام به، والاسم الأداء، يقال هو آدى للأمانة من غيره، وتأدى الأمر بمعنى أنجز، والأداءُ هو الإنجاز، والأداء اللغوي هو ماتم إنجازه من أهداف مرسومة لتعليم اللغة وتعلمها.

ولقد أثبتت الدراسات التي قام بها«بياجة piaget» في «اللغة والفكر عند الطفل lelanguage et la penseéchez l' enfant» والدراسات

التي قام بها «هنري فالون Henri Walon» في أصول التفكير لدى الطفل:

les Origines de la pensée chez l' enfant

أنّ تعلم اللغة حدث نفسي معقد جداً ينجم عن عوامل مختلفة فيزيولوجية واجتماعية ونفسية، وإن للوسط العائلي أثراً كبيراً في سرعة تعلم اللغة، كما أن للمدرسة والمعلمين والبيئة دوراً كبيراً هو الآخر في تعلمها(١).

وإذا كانت التربية التقليدية ترى أن اللغة مجموعة من الحقائق فإن التربية الحديثة ترى أن اللغة لا تخرج عن كونها نوعاً من العادة. ولما كانت العادات لا تكتسب إلا بطريق التدريب الواعي المنظم والممارسة المستمرة كان اكتساب اللغة لا يختلف عن اكتساب أي عادة أخرى مثل المشي والسباحة وقيادة السيارة والعزف على الكمان، والضرب على الآلة الكاتبة ... إلخ.

وهذا المفهوم الذي تبنته التربية المعاصرة نسخ ما كان سائداً في مطلع هذا القرن من حيث النظر إلى اللغة على أنها نقل للمعرفة المتمثلة في مجموعة من الحقائق، وما على المعلم إلا أن يلقنها للمتعلم تلقيناً، وما على الأخير إلا أن يحفظها ويستظهرها، وبقدر درجة حفظه لها يعد أداؤه اللغوي جيداً، ويشار إلى صاحبه على أنه متمكن من اللغة(٢).

أما الاتجاهات التربوية المعاصرة في تعليم اللغات وتعلمها فتركز على التمهير «التجلية، الأداء المتقن» لا على التحفيظ والتسميع، إذ إن تعليم اللغة على أنه نقل للمعرفة المتمثلة في حقائق علمية «مصطلحات وقواعد بلاغية وعروضية ونحوية وصرفية ومفردات ... إلخ» لا يكفي لتكوين المهارة التي نعني بها الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود معاً(٣).

إن تعلم اللغة ليس قضية اكتساب معلومات معينة ولا مسألة استيعاب

حقائق بعينها، ولا هو بناء معرفة في المواقف الأكاديمية أو العمليات الفكرية، إذ من الممكن أن يحصل المتعلم على معرفة نظرية عن اللغة، ومعرفة عن قواعدها ومفرداتها وتراكيبها، ولكن إذا أراد أن يستعمل اللغة في الكلام وجب عليه أن يكتسب المهارات والعادات(٤).

والمهارات اللغوية الأربع وهي: المحادثة، الاستماع، القراءة، الكتابة، لايمكن أن تتكون بطريق حفظ المعرفة وحدها، وإنما لا بد من الانتقال من المعرفة إلى تكوين المهارة فالعادة.

والسؤال الذي يمثل هنا هو: كيف تتكون المهارة اللغوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال نقول: إن ثمة شروطاً لا بد من توافرها حتى تتكون المهارة اللغوية، ومن هذه الشروط:(٥)

١- **الممارسة والتكرار بفهم:** لا يمكن أن تتكوّن المهارة اللغوية لدى المتعلم من غير الممارسة الواعية والطبيعية للغة وفي مواقف الحياة، إذ إن للتكرار أهميته في تكوين المهارة اللغوية على أن يكون مبنياً على الفهم لا على الترداد الآلي، وإذا مورست المهارة من غير فهم أضحت آلية لا تعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها، وإذا تكرر استخدام المهارة تحوّلت إلى عادة، إذ إن العادة تتكوّن نتيجة الإعادة المتكررة لمهارة من المهارات، وإذا مورست المهارة من غير فهم أضحت آلية لا تعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها.

ولقد أشار «ابن خلدون» في مقدمته إلى هذا الأسلوب في اكتساب اللغة إذ يقول: «إن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب إتمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا

حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً، وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة، أي صفة راسخة»(٦).

والعادة اللغوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة هي الملكة على حد تعبير «ابن خلدون» أي الصفة الراسخة، على حين أن الحال عند ابن خلدون ماهي إلا المهارة في ضوء الاتجاهات الحديثة.

٢ - **الفهم وإدراك العلاقات والنتائج:** إذ من غير الفهم تصبح المهارة آلية لا تعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها.

وإذا كان السلوكيون في علم النفس يركزون على الكلام في المقام الأول، ويرون أن موضوع المعنى غير هام في تعليم اللغة فإن أصحاب النظريات المعرفية اهتموا بقضية معاني الكلمات والعبارات والجمل في التعليم، ورأوا أن الفهم يمثل القيمة الحقيقية لاستخدام اللغة وسيلة للاتصال، وأن التراكيب اللغوية ذاتها لا يمكن تعلمها وبالتالي استخدامها مالم تكن قائمة على الفهم التام. أما التدريبات اللغوية الآلية الميكانيكية فليست مجدية حتى في تعلم العناصر اللغوية. والفهم مهما تختلف طرائق التدريس يظل العنصر الرئيسي والهام في تعلم اللغة.

٣ - **التوجيه:** مما يعين على اكتساب المهارة توجيه أنظار المتعلمين إلى أخطائهم ونواحي قوتهم وضعفهم وتعريفهم بأفضل أساليب الأداء.

٤ - **القدوة الحسنة:** مما يعين على اكتساب المهارة أيضا أن يشاهد

الدارسون من يتقنون المهارات في أثناء أدائهم سواء من زملائهم أو من معلميهم أو بطريق التسجيلات والمخابر اللغوية ....إلخ.

٥ ـ **التشجيع والتعزيز:** إذ إن التشجيع والتعزيز يؤديان إلى تعزيز التعلم وإلى تقدم ملموس في اكتساب المهارة. وحتى يتعلم الدارس كيفية الاستجابة اللغوية الصحيحة كان لابد من تعزيز استجابته الصحيحة، ويمكن أن يتم التعزيز من المحيطين بالتعلم معلمين كانوا أو آباء أو أقراناً، ومن الأجهزة أيضا الحاسوب والمخابر .. إلخ.

ويرى المربون المعاصرون وعلماء النفس اللغوي أن اكتساب مهارات أي لغة يتطلب وضع المتعلم في حمّام لغة، بمعنى أن يكون الجو المحيط بالمتعلم عاملاً مساعداً ومشجعاً على اكتساب اللغة في صحته وسلامته ونقائه وتعزيزه.

## ثانياً ـ الأداء اللغوي المطلوب

إن الأداء اللغوي الذي نرمي إليه من تعليم اللغة وتعلمها يتمثل في:

١ ـ أن يكتسب المتعلم مهارات استعمال اللغة استعمالاً ناجحاً في الاتصال بغيره محادثة وكتابة وقراءة واستماعاً.

٢ ـ أن يكتسب مهارات القراءة الجهرية بنطق الكلمات نطقاً صحيحاً وتأدية للمعنى أداء حسناً، وتفاعلاً مع المقروء.

٣ ـ أن يكتسب مهارات القراءة الصامتة فهماً واستنتاجاً وتمييزاً وتلخيصاً وموازنة ونقداً وتقويماً.

٤ ـ أن يكتسب مهارات الاستماع فهماً دقيقاً لما يقال، واستنتاجاً لما يود المتحدث قوله وما يهدف إليه، وتحليلاً لكلامه وتلخيصاً لأفكاره ونقداً لها.

٥ ـ أن يكتسب مهارات التعبير الوظيفي لقضاء حاجاته وتنفيذ متطلباته في تفاعله مع المجتمع الذي يحيا فيه من كتابة رسائل وإعداد محاضر جلسات، وكتابة مذكرات، وإلقاء كلمات في المناسبات .. إلخ، إضافة إلى مهارات التعبير عن النفس ومايقع تحت الحس كلاماً وكتابة في أسلوب واضح منظم.

٦ ـ أن يكتب كتابة صحيحة بأسلوب سليم خال من الأخطاء الإملائية والنحوية.

٧ـ أن يعبر شفاهياً عن فكره وحاجاته واهتماماته ورغباته وميوله تعبيراً سليماً خالياً من الأخطاء النحوية.

٨ ـ أن يوظّف ما يحصل عليه ويكتسبه من مفردات وتراكيب وفكر وقيم واتجاهات وصور وأخيلة من قراءاته في مواقف التعبير الشفاهي والكتابي.

٩ـ أن يكتسب مهارات التذوق الأدبي وإدراك الجمال والتناسق في النصوص الأدبية التي يتفاعل معها.

١٠ـ أن يكتسب عادة الإقبال على القراءة الحرة بشغف ومحبة حتى يغدو الكتاب صديقه الذي لا يمل مصاحبته.

١١ـ أن يكتسب عادة البحث عن الكلمات والتفتيش عنها في المعاجم والموسوعات بحثاً عن معانيها واستعمالاتها الحرفية والمجازية والاصطلاحية.

## ثالثاً ـ الأداء في اللغة العربية

من الملاحظ أن الأداء في اللغة العربية يشكو الضعف، إذ لم تتمكن تربيتنا في الأعم الأغلب من تكوين المهارات اللغوية ولا العادات اللغوية. ولقد سبقت الإشارة إلى أن تعليم اللغة يتم بطريق الانتقال من المعرفة إلى المهارة، ذلك لأن الانتقال من المعرفة إلى العادة لا يتفق والحقائق النفسية، إذ

إن ممارسة المهارات خطوة ضرورية لتكوين العادات.

وفي تعليم اللغة نمارس سلوكات خاطئة منها:

– الطلب إلى المتعلم أن يبني تراكيبه اللغوية على أساس القواعد النحوية المستذكرة، والتوقع منه أن يضع المعرفة النظرية في التطبيق بصورة مباشرة، وهذا الواقع يعني مطالبته بسلوك خاطئ، وهو التقدم من المعرفة إلى العادة وإغفال أهمية المهارة.

– مطالبة المتعلم تكرار العبارات والجمل الصحيحة حتى تتكون العادات اللغوية المباشرة.

والواقع يدل على أنه لابد من تكوين المهارات اللغوية التي تتحول بدورها نتيجة الاستخدام المتكرر والمبني على الفهم إلى العادات اللغوية. والمهارة تختلف عن العادة في أنها تتسم بالوعي، في حين أن العادة فعل يؤدى بصورة عفوية نتيجة تكرار الاستخدام[٧].

أما مظاهر الشكوى من ضعف الأداء في اللغة العربية فتتمثل في:

١ـ كثرة الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون والمعلمون في داخل المدارس والمعاهد والجامعات، والعاملون في مختلف مرافق المجتمع في مناشطهم اللغوية من قراءة وتعبير تحريري وشفاهي.

وثمة صيحات تنطلق من هنا وهناك على نطاق الساحة العربية تشير إلى أن بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها، وبعض المتخرجين لا يدركون فصاحة القول، ولسانهم يلحن، ومعارفهم اللغوية لا تتناسب وشهادتهم الجامعية على كل المستويات.

ولم تكن الصيحات التي تشكو كثرة الأخطاء النحوية في التعبيرين

الشفاهي والكتابي وفي أثناء القراءة الجهرية لتقتصر على العاملين في مجال التربية والتعليم، وإنما جاوزتهم إلى كثير من الخريجين العاملين في وزارات الدولة ومؤسساتها «فاللغة التي تستعمل في الإذاعة حين تستعمل يشيع فيها اللحن والتحريف إلى درجة مثيرة حتى ليخيل إلى السامع في بعض الأحيان أن المتكلم يتعمد هذا التشويه، ويقصد إليه قصداً، لأنه مما لا يظن أن يتورط مثله فيه جهلاً، ولا نرى حاجة إلى ذكر أمثلة لما نقول، فالأمر متعالم مشهور بين المثقفين»[٨].

وفي مقدمة كتاب جامعي ورد الإهداء التالي: «وأهدي هذا العمل المتواضع **إلى الذين** يعرفون معنى العطاء والتضحية والدي ووالدتي ومن تشبه **بهم**.

وإلى الذين **يعرفوا** الحق **ويناصروه**، وللقراء المعذرة لأنهم كانوا **ينتظروا** أكثر مما قدم».

ففي أقل من ثلاثة أسطر ارتكب المؤلف خمسة أخطاء، وأين؟ في الإهداء الذي يتعب أحدنا على إخراجه، ويحرص على الصحة فيه والسلامة في تراكيبه وجمله[٩].

٢- القصور في عملية التعبير اللغوي: ومن الملاحظ على أحدنا أنه عندما يتقدم إلى دائرة أو مؤسسة يود مطلباً معيناً، ويوعز إليه بكتابة مايوده تجد الارتباك بادياً عليه، ويبدو الارتباك أيضاً في أثناء المناقشات وإلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة.

ولم تكن هذه الشكوى وليدة يومنا هذا، وإنما ترجع إلى الثلاثينيات من هذا القرن، وأول من التفتوا إلى ذلك - فيما نعلم - هو الدكتور طه حسين في كتابه «في الأدب الجاهلي» إذ يقول: «إنك تستطيع أن تمتحن تلاميذ المدارس الثانوية والعالية، وأن تطلب إليهم أن يصفوا لك في لغة عربية

واضحة مايجدون من شعور وإحساس أو عاطفة أو رأي فلن تظفر منهم بشيء، ولن تظفر من أكثرهم بشيء، فإن وجدت عند بعضهم شيئاً فليس هو مديناً به للمدرسة، وإنما هو مدين به للصحف والمجلات والأندية السياسية والأدبية»[١٠].

وهاهي ذي «بنت الشاطئ» تقول: «قد يمضي المتعلم في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط، فيتخرج في الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطاباً بسيطاً بلغة قومه، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها، ويُعْيِيه مع ذلك أن يملك اللغة التي هي لسان قوميته ومادة تخصصه»[١١].

٣ ـ القصور الواضح في مهارة الاستماع: إذ كثيراً ماتفوتنا بعض الفِكَر مما نستمع إليه في محاضرة، وطالما طلبنا إلى قارئنا إعادة المقطع المقروء حتى نتبين فكره، وطالما كان استنتاجنا مما نستمع إليه ناقصاً لأن ثمة فِكَراً غابت عنا.

٤ ـ القصور في تمثل المقروء: وإدراك فِكَره الأساسية والفرعية ومراميه وغاياته البعيدة، وعدم التمكن من تلخيص الفكر التي يتضمنها النص المقروء، ومما لا شك فيه أن تنمية هذه المهارة، مهارة القراءة المتأنية الواعية والمستوعبة والمتفاعلة مع المقروء والمميزة لمضامينه تعد أمراً هاماً في مواكبة روح العصر المتوثب[١٢].

٥ ـ العزوف عن القراءة الحرة في الأعم الأغلب، وعدم الإقبال عليها: إذ قد يتخرج الطالب في الجامعة، ويمضي على تخرجه سنوات لم يطلع خلالها على كتاب أو يقرأ صحيفة أو مجلة، ويتباهى أمام الآخرين بصنيعه المتخلف، وثمة مدرسون تتناقص معلوماتهم ومعارفهم عاماً بعد آخر

بسبب عدم قراءتهم للجديد في مجال تخصصهم ولا سيما أننا نعيش عصر التفجر المعرفي.

وإذا كان هذا حال بعض المدرسين الذين يعدون أنموذجاً يقتدى به، وقدوة أمام المتعلمين فما حال الدارسين الذين عزفت نفوسهم عن الاطلاع على كتاب من خارج المنهج؟

وغني عن البيان أن القراءة الحرة تمدُّ أصحابها بثروة لفظية وفكر واتجاهات وخبرات فتوسع مداركهم وتصقل لغتهم وتزيدها غنىً شكلاً ومضموناً.

٦ - الفقر في الرصيد الحفظي من الشواهد الشعرية والنثرية وقد يعجب أحدنا عندما يفاجأ بأن ثمة من يحمل الإجازة في اللغة العربية ولا يحفظ أي شاهد شعري من العصور الأدبية كافة على الرغم من أهمية حفظ الشواهد في إغناء التعبير.

٧ - عدم تمكن بعض المتخرجين من البحث في المعجم عن كثير من الكلمات مما يدل على نقص في كفاياتهم وعدم امتلاكهم المهارة اللغوية في هذا المجال.

تلك هي بعض مظاهر الشكوى من ضعف الأداء في اللغة العربية وتدني مستويات الدارسين والمتخرجين فيها.

## رابعاً - أسباب الضعف

قد يتبادر إلى الذهن في البحث عن أسباب ظاهرة التدني في الأداء اللغوي أنه ليس هناك اهتمام باللغة في مناهجنا التربوية، إلا أن الواقع يبين لنا أن لغتنا العربية كانت مهملة ومبعدة عندما كانت بلادنا العربية تعاني رزء الاحتلال وعندما حصلت على استقلالها تبوأت اللغة العربية المكانة اللائقة بها في مناهج التعليم، فأصبحت مواد المنهاج تدرَّس باللغة العربية، كما

خصصت لفروعها حصص مستقلة تدرّس فيها مختلف جوانب المناشط اللغوية قراءةً واستماعاً وتعبيراً تحريرياً وشفاهياً ونحواً وإملاءً .... إلخ، كما ارتفع عدد الساعات المخصصة لها في الخطة الدراسية.

ولم تقتصر العناية بها على عدد الساعات فقط، وإنما عُدَّت اللغة العربية المادة الأساسية في المناهج، عليها يتوقف نجاح الطلبة ورسوبهم، وعندما لوحظ أن نسبة الأخطاء اللغوية مرتفعة خصص للنحو كتاب مستقل، ولم يخلُ امتحان من الامتحانات الرسمية من أسئلة في القواعد النحوية.

وهكذا نلاحظ أن مظاهر العناية والاهتمام باللغة شملت مختلف جوانب المنهاج خطةً وكتاباً وامتحاناً. ولكن على الرغم من هذه العناية وذلك الاهتمام، ثمة شكوى وتذمر وصيحات تنطلق من هنا وهناك تشكو الضعف في الأداء اللغوي، فإلامَ يمكن أن نعزو أسباب هذا الضعف؟

لو رحنا نفتش عن الأسباب الكامنة وراء هذا التدني في الأداء اللغوي لألفينا أن البحث عن هذه الأسباب مستمر منذ ثلاثينيات هذا القرن حتى يومنا هذا، إلا أن توجهات الباحثين في هذا المضمار تبدَّت في مسارين اثنين أولهما أرجع المشكلة إلى عامل واحد، وثانيهما وجد أن أكثر من عامل يكمن وراء هذا التدني.

**المسار الأول ـ عامل واحد وراء الضعف:**

من الباحثين الذين نظروا إلى الموضوع من زاوية واحدة «أمين الخولي» فها هو ذا يقول في «محاضرات عن مشكلات حياتنا اللغوية»: «حدّق في المدارس والتعليم فيها، أولئك المدرسون للمواد المختلفة لا يحسنون لغتهم، ولا يحسنون الإبانة، فهم عوام في شرحهم وتلقينهم، وهم أشباه عوام في تأليفهم وعرضهم، وهم لا يلقون لتلاميذهم وطلابهم حقائق نيّرة بيّنة،

وليس ذلك فحسب، بل هم يبرمون باللغة، ويتأففون ممن يرجو لديهم بياناً بها أو صحة تعبير، فإذا هم يركزون في نفوس التلاميذ كراهية اللغة القومية»[١٣].

وكان الدكتور **طه حسين** قد أشار من قبل إلى أن لغتنا العربية لا تدرّس في مدارسنا، وإنما يدرّس فيها شيء غريب لا صلة بينه وبين الحياة، ولا صلة بينه وبين عقل التلميذ وشعوره وعاطفته[١٤].

وهاجم المماحكات والتأويلات في المادة اللغوية النحوية التي تدرّس في المدارس مشيراً إلى أنها سبب نفور طلبتنا من اللغة فها هو ذا يقول:

«إذا أردت أن تعلّم النحو لهؤلاء التلاميذ المساكين فكيف تريدهم على أن يفهموا أن قولك «قُرئَ الكتاب» قُرِئَ فعل ماض مبني للمجهول، والكتاب نائب فاعل لأن الفاعل قد حذف لغرض من الأغراض التي تذكر في علم المعاني وعلم النحو، وأنيب عنه المفعول به،فكيف تريد التلميذ المصري أو الشامي أو العراقي الذي لم يتجاوز سنه الثانية عشرة أن يفهم هذا الكلام؟ ما هذا الفاعل الذي حذف؟ وما هذا المفعول به الذي أنيب عنه، وما هذا المجهول الذي يبنى له الفعل؟

ويتابع مناقشة إعراب «أحد» في قوله تعالى: ﴿وإن أحد من المشركين استجارك فأجره حتى يسمع كلام الله ثم أبلغه مأمنه﴾ وإن إعراب «أحد» فاعل لفعل محذوف تقديره استجارك يفسره الفعل الظاهر، وعلة هذا أن النحاة القدماء قرروا في قواعدهم أن حرف «إن» لا يدخل إلا على فعل، ولما جاء في القرآن الكريم وكلام العرب أنّ «إن» وبعدها اسم لم يخضعوا لما جاء في القرآن الكريم، ولم يخضعوا لما جاء في كلام العرب نثراً وشعراً، وإنما أرادوا أن يخضعوا القرآن الكريم للقاعدة التي قرروها.

ويرى أيضاً أن الفعل أخص في أسلوب الاختصاص كلمة لا معنى لها

إطلاقاً، إذ يقول: «وإذا قلت للطالب: نحن ـ المصريين ـ نفعل كذا، أو نحن ـ السوريين ـ نفعل كذا، وطلبت إليه أن يفسر هذا أو يعربه، أفهمته أن هناك فعلاً محذوفاً تقديره أخص، نحن ـ أخص السوريين ـ نفعل كذا ... ما موقع «أخص» هذه؟ لامعنى لها إطلاقاً، إلا أننا وجدنا هذه الكلمة منصوبة، ووجدنا هذا التعبير يدل على التخصيص، فقدّرنا هذا الفعل، ولنا أن نقدّر ما نشاء، ولكن التلاميذ لهم أيضاً عقول صغيرة ينبغي لنا ألا نكلفها مالا تطيق»[١٥].

ولقد حمّل الأستاذ المرحوم «عباس حسن» الاضطراب في المادة النحوية والخلافات فيها مسؤولية الضعف وتدني مستوى التحصيل في اللغة العربية إذ يقول: « وهذا الخلاف والتفرق في كثير من القواعد النحوية كان أظهر العيوب فيها، وأكبر العقبات في تحصيلها، والرأي الوصول إلى ضوابط محددة سليمة يسهل استخدامها أو الاستعانة بها في التفاهم الكلامي والكتابي على وجه محكم دقيق لا فوضى فيه ولا اضطراب،بشأن العلوم القاعدية المضبوطة التي تأخذ بيد صاحبها إلى غاياتها، وتنهض به في يسر وسهولة ودقة إلى حيث يبغي منها»[١٦].

كما ردّ الدكتور «مراد كامل» موضوع نفور المتعلمين من اللغة ولجوئهم إلى العامية إلى بعد المادة اللغوية المقدمة عن الحياة النابضة الزاخرة، ومحاولة النحويين الرجوع باللغة الفصحى إلى ما كانت عليه في أول أمرها قبل الإسلام وأيام الأمويين، وفي ذلك إجبار للمتعلمين بطريق غير مباشر على أن يهربوا من اللغة ويتركوها إلى لغتهم التي تخدم حاجاتهم خدمة مباشرة ما دامت معبرة سريعة، بدل أن تستبد بهم لغة صارمة عنيدة، وتسدّ عليهم مسالك الحياة، فلا تنطلق بهم ولا تدعهم ينطلقون على حد تعبيره[١٧].

ومن الباحثين من ركّز على موضوع الفصل بين الإعراب والمعنى، «إذ إن الأصل في الإعراب أن يضبط المعنى ويدل عليه، ولكن اللغويين فصلوا النحو عن المعاني، ووضعوا بينهما الحدود والأسوار، فأنت تتعلّم في النحو مثلاً حكم الصنعة في نائب الفاعل، أما لماذا تصرف العربية النظر عن الفاعل، وتأتي بما ينوب عنه فذلك مالا شأن للنحو به، وإنما مكانه في علم آخر هو علم المعاني، وهذا العزل الشاذ بين الإعراب والمعنى هو الذي جار على جدوى تعليم العربية في كسب ذوق العربية ومعرفة منطقها»[١٨].

وإذا كانت الأنظار قد اتجهت إلى المادة اللغوية التي يتفاعل معها المتعلمون وما فيها من اضطراب وفوضى وبعد عن الحياة المعاصرة على أنها العامل المسؤول عن تدني مستوى الأداء فإن باحثين آخرين رأوا «أن السبب لا يرجع إلى المادة اللغوية، ولا إلى محتوياتها وتعدد الآراء فيها، وإنما يرجع إلى طريقة التدريس، إذ إن أي لغة في العالم مهما تبلغ درجة صعوبتها وتعقيدها ممكنة التعلم والإتقان حين توجد الطريقة التربوية الناجعة لتعلمها واكتسابها، ولغتنا العربية غير مخدومة تربوياً، وطرائق تعلمها متخلفة وغير علمية»[١٩].

وها هي ذي «بنت الشاطئ» تشير إلى هذا المنحى نفسه قائلة «يبدو لي أن عقدة الأزمة ليست في اللغة ذاتها، وإنما هي في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء، نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة. وقد تحكمت قواعد الصنعة بقوالبها الجامدة فأجهدت المعلم تلقيناً والمتعلم حفظاً دون أن تجدي عليه شيئاً ذا بال في ذوق اللغة ولمح أسرارها في فن القول، وانصرف همنا كله إلى تسوية إجراءات الصنعة اللفظية بعيداً عن منطق اللغة وذوقها»[٢٠].

وفي مذكرة تقدّم بها «الدكتور محمد كامل حسين» رحمه الله إلى

وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية أشار إلى أن مشكلة الضعف في اللغة لا ترجع إلى تعقيد القواعد وصعوبتها لأن هذه الصعوبة قديمة، وإنما ترجع إلى طريقة التدريس، إلى هذه الطرائق الجديدة في تعليم اللغة فها هو ذا يقول: «وكنت أحسب أن ذلك - أي الضعف - مرجعه إلى ما في قواعد اللغة من تعقيد وبعد عن أسلوب التفكير الحديث، وكثرة مافيها من تأويل وحذف وتقدير وتعليل لما لا يحتاج إلى تعليل، على أن مانشهده اليوم من ضعف بالغ في العلم باللغة العربية لا يمكن أن نرجعه إلى هذه الصعوبات فهي قديمة. أما الجهل باللغة إلى الحد الذي نشكو منه اليوم فهو ظاهرة حديثة وسببها من غير شك الطرائق الجديدة في تعليم قواعد اللغة العربية»[٢١].

ويهاجم الطريقة الجديدة في تدريس قواعد اللغة العربية تلك الطريقة التي تعتمد النصوص أساساً في تقرير القاعدة، ويرى أن هذه الطريقة تعمل على إضعاف الطلبة في اللغة العربية وجهلهم لأبسط قواعدها، ذلك لأن مبدأ التقديم بنص يناقشه المدرس مع تلاميذه، ثم يستخرج منه الأمثلة التي تعينه على استنباط القاعدة التي يراد تدريسها إنما هو ضياع للوقت، لأن الموضوع لا علاقة له بالقواعد النحوية التي هي موضوع الدرس الحقيقي، وإن الكتاب الذي تضمن هذه الموضوعات إنما هو كتاب نحو، ويجب قبل كل شيء أن يعلّم كيف يقرأ قراءة صحيحة.

وهذه الطريقة تشغل الطالب بموضوع الإنشاء، فتصرفه عن قاعدة النحو المراد شرحها، لأن ذلك يقوم على أساس افتراض أن المعنى أصل والنحو عرض[٢٢].

وهكذا نخلص إلى القول إن الأنظار توجهت إلى أن مشكلة تدني مستوى الأداء في اللغة العربية يرجع من وجهة نظر بعض الباحثين إلى المادة اللغوية وبخاصة النحوية وما فيها من اضطراب ومماحكات وتأويلات، وإلى

الفصل بين النحو وعلم المعاني من وجهة نظر بعضهم الآخر، وإلى طرائق التدريس من وجهة نظر بعضهم الثالث، وإلى عدم كفاية المدرسين من جهة رابعة.

**المسار الثاني – عدة عوامل وراء الضعف :**

ثمة باحثون آخرون كانت نظرتهم إلى مشكلة تدني مستوى الأداء أكثر شمولية، فقد أشار الأديب «أحمد حسن الزيات» في كتابه «في أصول الأدب» إلى «أن مسؤولية تدني المستوى اللغوي ترجع إلى الاقتصار على كتاب واحد للمطالعة وجفاف القواعد وسوء تعليم اللغة ورداءة الكتب، وندرة الكتب التي تحبب التلاميذ بالقراءة، وجهل التلاميذ بالغرض مما يدرّس»(٢٣).

واتجه الباحث اللغوي «مهدي المخزومي» إلى أن« الضعف في اللغة العربية يرجع إلى أسباب خارجية وداخلية. ومن الأسباب الداخلية الأوضاع الاجتماعية المتخلفة والأمية المخيمة على هذه الأمة، والعقم في التدريس، وسوء اختيار الكتب المدرسية».

بيد أنه عاد ليحصر الأسباب بعد اتساعها في عاملين اثنين المدرس والكتاب، إذ يقول: «وما ضعف الطلبة حتى المتخرجين منهم في أن يفهموا نصاً أدبياً أو لغوياً، وفي أن يؤلفوا جملة عربية سليمة، إلا لأن القائمين على تدريس النحو سلفيون متشددون إلى القديم لأنه قديم، ولأن الكتب المدرسية اليوم هي من مصنفات النحاة المتأخرين الذين عاشوا التخلف، وما زالت مدارسنا ومعاهدنا وجامعاتنا تعتمد في تدريس اللغة العربية وعلومها المختلفة على مصنفات النحاة المتأخرين التي ليس فيها من النحو إلا صورة باهتة مهزوزة وحلقة مفرغة»(٢٤).

وفي رأيي المتواضع أن ثمة أسباباً متعددة تكمن وراء تدني مستوى

الأداء في اللغة العربية، ويمكن تلخيصها في الآتي:

١ ـ العامية وآثارها السلبية في اكتساب المهارات اللغوية: إذ إن مايبنيه مدرس اللغة العربية معرّض للهدم بسبب استشراء العامية في مرافق الحياة: في البيت والشارع والباحة وفي داخل الفصول وفي أغلب المناشط، حتى إن كثيراً من المسلسلات التلفزيونية والإذاعية تعرض بالعامية. ومن هنا نجد أن الناشئ لا يستمع إلى العربية الفصيحة إلا في ساعات محددة، وهذه الساعات المحددة على افتراض وجودها صافية نقية، لا تكفي لاكتساب المهارات اللغوية. يضاف إلى ذلك أن أغلب المدرسين ضمن جدران المدارس والمعاهد والجامعات يستخدمون العامية في تدريسهم وشرحهم، ولا يعملون على تشذيب إجابات الطلبة إذا ما كانت بالعامية، فيترسخ الخطأ على الألسنة والأقلام، على حين أن هذا لا نلاحظه عند الأمم الأخرى، فقد أصدر المجلس القومي لمدرسي اللغة الإنجليزية في بريطانيا قراراً يقضي بأن على كل من يودّ أن يكون مدرساً سواء أكان مدرساً للفيزياء أو الرياضيات أو الاجتماع ... إلخ أن يكون مدرساً للغة الأم أولاً كما أن مدرس الرياضيات في فرنسة عندما يخطئ الطالب في أثناء حل المسألة الرياضية خطأً لغوياً، يقول له: إن خطأك في لغتك أدهى وأمر من الخطأ في الحلّ[٢٥].

وهكذا عندما يكون ثمة تضافر وتآزر بين المدرسين جميعاً في الالتزام بالفصيحة، وفي تشذيب إجابات الناشئة وإسباغ ثوب الفصيحة عليها، ينهض المستوى اللغوي ويرتقي.

٢ ـ طرائق التدريس والأساليب التلقينية التي نتبعها في تدريس اللغة عامل آخر من عوامل تدني المستوى، إذ إن اللغة لا تكتسب إلا بالمران والممارسة والاستخدام المستمر.

والطرائق التلقينية تجعل الطلبة سلبيين انفعاليين لا إيجابيين فعّالين، مما

يفوّت فرص التعليم الذاتي واستخدام اللغة، ويحول بالتالي دون اكتساب المهارات اللغوية.

٣ ـ ضعف إعداد معلمي اللغة: فالمعلم الجيّد يقدّم طلاباً جيّدين، وفاقد الشيء لا يعطيه، فإذا كان مستوى الإعداد جيداً انعكس ذلك على الطلاب لأن الطلبة يحاكون أساتذتهم ويتمثلون لغتهم وينسجون على منوالها، فإذا ارتكب المدرس الخطأ انتقل إلى ألسنة طلابه وأقلامهم، وأصبح من الصعوبة بمكان محوه.

ومن الملاحظ أن إعداد معلمي اللغة على نطاق ساحة وطننا العربي غير كاف، ويشكو القصور إن من خريجي دور المعلمين أو من خريجي المعاهد والجامعات.

٤ ـ القصور في اختيار المادة اللغوية الملائمة لمراحل النمو العقلي والملبية لاهتمامات الناشئة ورغباتهم وميولهم، وغياب المعايير العلمية الموضوعية في عملية الاختيار.

والعملية التعليمية التعلمية مبنية على الدافع، فإذا لم تكن المادة اللغوية مستثيرة الدوافع، وملائمة للقدرات العقلية، أحجم عنها الدارسون وعزفوا عنها، وهذا يؤدي إلى الإخفاق والضعف أيضاً.

٥ ـ ضآلة المناشط اللغوية غير الصفية:وإذا كانت المهارات اللغوية لا تكتسب إلا بالممارسة والتعزيز فإن قلة المناشط التي يقوم بها الناشئة لا تساعد على عملية اكتساب تلك المهارات، على حين أن الإكثار منها يسهم أي إسهام في تثبيت المعارف واكتساب المهارات فالعادات اللغوية السليمة.

٦ ـ قلة إقبال الناشئة على القراءة الحرة: وهذا عامل آخر من عوامل التدني، إذ إن القراءة الحرة «المطالعة» معين ثّر في اكتساب المهارات اللغوية لأنها تمد الناشئ بالمفاهيم والفكر والغنى في الثروة اللفظية والتراكيب

والصور، وهذا ما يوسّع آفاقه وينمّي خبراته، ويزيّن أسلوبه وتعبيره.

٧ ـ القصور في أساليب التقويم، فأغلب هذه الأساليب لا تقيس إلا الحفظ والتذكر، وتهمل المهارات العقلية العليا من ربط وتعليل واستنتاج وموازنة وحكم ... إلخ، وهذا ما يجعل بناء الخبرة هشاً معرَّضاً للزوال والنسيان، على حين لو شمل التقويم مستويات المعرفة كافة من حفظ وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وحكم، وشمل في الوقت نفسه مستويات الجانب الوجداني من الخبرة ومستويات الجانب الأدائي، لأصبح اكتساب المهارات اللغوية مبنياً على أسس متينة.

٨ ـ ضآلة استخدام التقنيات التربوية في تعليم اللغة وتعلمها خلافاً لما نلقاه في تعليم الأجانب لغاتهم، وهذا مايجعل الدارس لدينا يحس بالفرق بين الأساليب الجذابة لتعليم اللغة االأجنبية وتعلمها، والفقر في الوسائل المعينة في تعليم لغته الأم وتعلمها، فيتكوّن لديه إحساس سلبي تجاه لغته يترسخ في لاشعوره، ويجعله عزوفاً عن الإقبال عليها بكل نفس راضية.

٩ـ عدم وضوح الأهداف في أذهان نفر من القائمين على تدريس اللغة، وفي أذهان الدارسين أنفسهم، وهذه الضبابية في تمثل الأهداف لكلّ من المهارات اللغوية تؤدي إلى التخبط والفوضى في أثناء التدريس، وقد تتحول دروس القراءة إلى إعراب، ودروس النصوص إلى بلاغة، ودروس القراءة إلى عملية آلية ميكانيكية في القراءة الجهرية ... إلخ مما يحول دون تحقيق الأهداف المرسومة.

١٠ـ الكتاب المدرسي: وعندما يكون سيئ الطباعة، خالياً من وسائل الإيضاح ، وغير مشوّق، وغامضاً في أسلوبه، ولا ترابط بين موضوعاته، ومشوشاً في أفكاره، فإنه ولا شك يسهم في عملية تدني المستوى.

وقد تكون ثمة أسباب أخر وراء تدني مستوى الأداء في اللغة العربية،

ذلك لأن العوامل الكامنة وراء هذا التدني متشابكة ومتداخلة، فالإخفاق في القراءة مثلاً قد يرجع إلى أسباب جسمية أو اجتماعية أو نفسية أو عقلية أو تربوية. وفي أثناء بحثنا عن أسباب الضعف لابدّ من الأخذ بالحسبان هذه الجوانب كافة. فالنظرة الشمولية المتكاملة هي المنهج الأمثل في معالجة مشكلة الأداء اللغوي.

## خامساً ـ سبل العلاج

إذا كان الباحثون قد أشاروا إلى الأسباب الكامنة وراء تدني مستوى الأداء في اللغة العربية فإنهم في الوقت نفسه قدموا حلولاً للارتقاء بالواقع وتطويره نحو الأفضل، وكان ثمة مغالاة في بعض الحلول المقدمة، إذ أشار بعضهم إلى إعفاء مواطني الأمة العربية من الإعراب، ذلك الخراب الفكري والنفسي الذي لا طائل تحته على حدّ تعبير الجنيدي خليفة في كتابه «نحو عربية أفضل»[٢٦]، وهذا التطرف في الرأي لايمكن قبوله لأن لكلّ لغة من اللغات سماتها وخصائصها، والإعراب سمة أساسية من سمات لغتنا العربية سميّ إعراباً لتبينه وإيضاحه، وقد جعله الله وشياً لكلام اللغة العربية وحلية لنظامها وفارقاً في بعض الأحوال بين الكلامين المتكافئين والمعنيين المختلطين كالفاعل والمفعول لا يفرق بينهما إذا تساوت حالاهما في إمكان أن يكون الفعل لكل واحد منهما إلا بالإعراب على النحو الذي أشار إليه «ابن قتيبة» في تأويل مشكل القرآن، و «ابن فارس» في الصاحبي في فقه اللغة، و «ابن جني» في الخصائص[٢٧].

ومن السبل التي ركز عليها الباحثون تيسير قواعد اللغة العربية وقد اتجه هذا التيسير إلى المادة النحوية وتخليصها من الشذوذ والاستثناءات والمماحكات والتأويلات، كما اتجه إلى طرائق تدريسها، إذ عدل عن الطريقتين القياسية والاستقرائية في تدريسها، وتم اعتماد طريقة النصوص المتكاملة، واتجه

أيضاً إلى بناء مناهجها والاقتصار على الأساسيات من المادة النحوية ومراعاة متطلبات المتعلمين في تفاعلهم مع المجتمع.

بيد أن كل محاولات التجديد والتيسير لم تكن كافية كما يرى عدد من الباحثين، فالمحاولات التي تمت في الثلاثينيات والأربعينيات تعرضت إلى النقد من حيث إننا مانزال نعيش على ما خلّفه علماء النحو والصرف والبلاغة الأقدمون، وعندما يدّعي بعضنا التجديد لا يعدو في الحقيقة التطريز على ثوب خلق حتى أصبحنا أشبه بمن يرقص في السلاسل على حدّ تعبير الدكتور محمد مندور، إذ يقول أيضاً: «وكم يذكرنا سادتنا الباحثون في اللغة بفقير يصرف قرشاً إلى مليمات ليقرقع بها»[٢٨].

وأشار آخرون إلى أن كل خطوة يخطوها أولو الأمر في تيسير قواعد اللغة لم تكن كافية كما يرى الدكتور طه حسين[٢٩]، وأن محاولات تيسير النحو في كتب مدرسية لم تقدم جديداً، ولم تفعل شيئاً يعيد إلى الدرس النحوي قوته وحيويته لأنها لم تصحح وضعاً، ولم تحدد منهجاً، ولم تأت بجديد إلا إصلاحاً في المظهر وأناقة في الإخراج كما يرى الدكتور مهدي المخزومي في كتابه «في النحو العربي»[٣٠].

وفي رأيي المتواضع ثمة سبل للعلاج تتمثل في:

١ـ العمل على مزيد من التيسير والتطوير في النحو والصرف والبلاغة مادةً وطريقة تدريس وعرضاً، على أن يقتصر في تقديم المادة على ما هو أساسي ووظيفي يساعد المتعلم على قضاء حاجاته ويسهّل تفاعله الاجتماعي مع الآخرين في ضروب النشاط اللغوي استماعاً ومحادثة وقراءة وكتابة، والإكثار من التطبيقات والتدريبات العلاجية لتلافي الأخطاء النحوية.

٢ ـ تنقية البيئة من التلوث اللغوي وتوفير المناخ اللغوي الملائم والصحي إن في المدارس وإن في خارجها، والعمل على الالتزام بالفصيحة وانتشارها

على الألسنة والأقلام في مختلف مناحي الحياة، ذلك لأن تعليم اللغة مسؤولية جماعية. وعلى المدرسين جميعاً وفي مختلف الاختصاصات أن يلتزموا بالفصيحة، وعلى وسائل الإعلام إذاعة وتلفزة وصحافة ومجلات وإعلانات ولافتات .. إلخ أن تضطلع بدورها في استخدام الفصيحة، لأن أطفالنا يتسمرون ساعات طوالاً أمام أجهزة التلفزة، فإذا كان مايقدم كله بالفصيحة اقتبس هؤلاء الأطفال كثيراً من المفردات والتراكيب والبنى مما يزيد في رصيدهم اللغوي وينمي قدرتهم التعبيرية، كما أن على أجهزة الدعاية والإعلان مسؤولية مراقبة اللافتات والإعلانات وتنقيتها من كل خطأ لغوي.

٣ ـ ضرورة الاهتمام بإعداد معلمي اللغة اختياراً وتأهيلاً وتدريباً، والعمل على جذب العناصر الكفية إلى التدريس بالحوافز المادية والمعنوية والتركيز على الإعداد الوظيفي على المستوى الجامعي للمعلمين كافة بدءاً من رياض الأطفال وانتهاءً بالثانوي، بحيث لا تجور المواد التربوية على مواد التخصص.



٤ ـ ضبط كتب المرحلة الابتدائية كلها بالشكل، على أن يستمر هذا الضبط في المراحل التالية ومع النمو الفكري في كل ما يخشى منه اللبس، ذلك لأن عملية الضبط بالشكل تساعد كلاً من المعلم والمتعلم في رؤية الشكل الصحيح للكلمة وفهم معناها.

٥ ـ اعتماد الطرائق التفاعلية في التدريس، وإكساب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي الذي هو أساس للتعلم المستمر مدى الحياة، واستبعاد الطرائق التلقينية الإلقائية التي تجعل المتعلمين سلبيين منفعلين لا إيجابيين فعَّالين، والعمل على تنويع الطرائق في الاستخدام.

٦ ـ الإكثار من ضروب المناشط اللغوية غير الصفية «المناظرات، الندوات، الكتابة في مجلات الصف والحائط، إلقاء الكلمات في الإذاعة

المدرسية وفي المناسبات، تلخيص الكتب، المساجلات الشعرية، ....إلخ» تعزيزاً لاكتساب المهارات اللغوية.

٧ ـ استخدام تقنيات التربية في تعليم اللغة وتعلمها من مخابر لغوية وأفلام وأشرطة وحواسيب ... إلخ. لأن في استخدامها إثارة لاهتمام الناشئة وجذباً لهم للإقبال على الدروس وتعلمها.

٨ ـ العمل على بناء أدوات موضوعية لتقويم أداء معلمي اللغة في مختلف المراحل، وأدوات موضوعية لتقويم الأداء اللغوي للتلاميذ استبعاداً للنظرة الذاتية.

٩ ـ غرس الشغف بالقراءة ومحبتها في نفوس التلاميذ وتخصيص جوائز لأحسن قارئ، وإجراء مسابقات ومناظرات لتلخيص الكتب شفاهياً، وإغناء المكتبات المدرسية بالكتب والسلاسل الملائمة وتيسير سبل إعارتها.

١٠ ـ اختيار المادة اللغوية في ضوء الأهداف ومراحل النمو، والعمل على التدرج في تقديم المهارات اللغوية في ضوء تلك المراحل.

١١ ـ إقامة دورات تدريبية لمدرسي جميع المواد لتذكيرهم بأساسيات قواعد لغتهم حتى يكونوا قدوة أمام متعلميهم في استخدام اللغة السليمة، وحتى يكونوا عوناً لمدرسي اللغة.

١٢ ـ محاسبة الطلاب على أخطائهم اللغوية في جميع مواد المعرفة.

١٣ ـ البدء بتعليم اللغة الفصيحة السهلة والبسيطة من رياض الأطفال، وذلك بطريقة غير مباشرة، واستخدام البنى اللغوية المناسبة والملائمة لهذه المرحلة بغية التدريب على استخدامها بصورة صحيحة ترسيخاً لها على الألسنة.

١٤ ـ الإفادة من تراثنا في منهجية تعليم اللغة وتعلمها التكاملي واعتماد المنهج الكاملي في تدريسها على النحو الذي اتبعه المبرّد في الكامل، واختيار

الموضوعات الأساسية والوظيفية من المادة اللغوية على النحو الذي دعا إليه كل من الجاحظ وأبي جعفر النحاس النحوي وخلف بن الأحمر في تراثنا العربي.

١٥ ـ الإكثار من الأبحاث العلمية لمعالجة مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها على أساس موضوعي لا على أساس الانطباعات الذاتية والاجتهادات الشخصية، والكشف عن الفعالية النسبية لطرائق تدريسها قبل اعتمادها.

١٦ ـ التركيز على أهمية الحفظ في اكتساب المهارات اللغوية، على أن يكون هذا الحفظ مبنياً على الفهم، ومساعداً للمتعلم على توظيف مايحفظه في مواقف الحياة العفوية والطبيعية.

١٧ ـ إيلاء أهمية للمحادثة في تعليم اللغة وتعلمها، وللتعبير الوظيفي شفاهياً كان أو كتابياً، على ألا يغفل التعبير الإبداعي كشفاً عن الموهوبين من الدارسين وتنمية لقدراتهم اللغوية.

١٨ـ التركيز على أساليب التشجيع والتعزيز والأساليب الجذابة في تعليم اللغة وتعلمها في مراحل التعليم كافة وبخاصة في المراحل الأولى، نظراً لدورها الفعال في تكوين المهارات اللغوية.

١٩ ـ العناية بإخراج الكتب وتزويدها بالصور والرسوم التوضيحية والألوان الجذابة لما لها من أثر في التشويق، وأن تستخدم الحروف ذات البنط الكبير في المراحل الأولى من التعليم الأساسي ثم يتم التدرج من حيث الحجم بتدرج مراحل التعليم.

٢٠ ـ العناية بتدريب الطلاب على البحث في المعاجم والموسوعات عن الكلمات والمصطلحات والأعلام إغناءً لثقافتهم اللغوية، وربطاً لهم بهذه الموسوعات، وحرصاً على الدقة والسلامة والصحة في استخدام الكلمات.

٢١ ـ الإكثار من الموازنات الأدبية تنمية للحس الجمالي عند الدارسين وتبصيراً لهم بمواطن الجمال.

## حواشي البحث

1- A. G. Goxes - L´enseignement du francais parlé et écrit - Editions DEL' école - paris - p 1

2 - R. L. Lyman. Summary of investigations relation to grammar languagc. and Composition supplemerntary. Educational Monographs "CHICAGO -Illinois p 13".

٣ – الدكتور محمود أحمد السيّد ـ في طرائق تدريس اللغة العربية ـ مطبوعات جامعة دمشق ـ ١٩٩٧ ص ٢٦٥.

٤– المرجع السابق ص ٢٦٤.

٥– المرجع السابق ص ٢٦٥.

٦– ابن خلدون ـ المقدمة. طبعة عبد الرحمن محمد ـ القاهرة ص ٤٠٩.

٧– الدكتور محمود أحمد السيّد ـ تعليم اللغة بين الواقع والطموح ـ دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ـ ١٩٨٨ص ٩٢.

٨ – علي النجدي ناصف ـ من قضايا اللغة والنحو ـ مكتبة نهضة مصر القاهرة ١٩٧٠ ص ٤٠.

٩ – الدكتور محمود أحمد السيّد ـ المرجع السابع ص ٢٠٨.

١٠ – الدكتور طه حسين ـ في الأدب الجاهلي ـ طبعة مصر ـ القاهرة ١٩٣٣ ص ٧.

١١ – الدكتورة عائشة عبد الرحمن « بنت الشاطئ» ـ لغتنا والحياة ـ دار المعارف بمصر ، القاهرة ١٩٦٩.

١٢ – الدكتور محمود أحمد السيّد ـ شؤون لغوية ـ دار الفكر ـ ١٩٨٩ ص ٦٦.

١٣ – أمين الخولي ـ محاضرات عن مشكلات حياتنا اللغوية ـ معهد الدراسات العربية ـ القاهرة ١٩٥٨ ص ٦.

١٤ ـ الدكتور طه حسين ـ في الأدب الجاهلي ـ مرجع سابق ص ٧.

١٥ – الدكتور طه حسين ـ يسروا النحو والكتابة، مجلة الآداب سنة ٤، عدد ١١ص ٤.

١٦ – عباس حسن ـ اللغة والنحو بين القديم والحديث ـ دار المعارف القاهرة ـ ١٩٦٦ ص ٦٦ ـ ٦٧.

١٧ – الدكتور مراد كامل ـ في مقدمة كتاب ـ اللغة العربية كائن حي لجرجي زيدان ـ دار

الهلال ، القاهرة ص ١٥.

١٨ - الدكتورة عائشة عبد الرحمن «بنت الشاطئ» - لغتنا والحياة - دار المعارف، القاهرة ١٩٧١.

١٩ - الدكتور حسام الخطيب - اتحاد المعلمين العرب - المؤتمر التاسع - الخرطوم ١٩٧٦ص ٥٥٨ - ٥٥٩.

٢٠ - المرجع الثامن عشر ص ١٩٦.

٢١ - الدكتور محمد كامل حسين - مذكرة عن الطريقة الحديثة في تعليم النحو مرفوعة إلى وزارة التربية والتعليم بالجمهورية العربية المتحدة - القاهرة ١٩٦٦ ص ١.

٢٢ - المرجع السابق ص ٢.

٢٣ - أحمد حسن الزيات - في أصول الأدب - طبعة مصر القاهرة ١٩٣٥ ص ٩٧.

٢٤ - الدكتور مهدي المخزومي - نحو لغة عربية سليمة - وزارة الثقافة بغداد ١٩٧٨ ص ٨٢.

٢٥ - الدكتور محمود أحمد السيِّد - شؤون لغوية - مرجع سابق.

٢٦ - الجنيدي خليفة - نحو عربية أفضل - دار مكتبة الحياة - بيروت ص ٧٨.

٢٧ - ابن فارس - الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها - تحقيق الدكتور مصطفى الشويمي، مؤسسة بدران - بيروت ١٩٦٤ ص ٧٧.

- ابن قتيبة - تأويل مشكل القرآن - شرح وتحقيق السيد أحمد صقر - دار إحياء الكتب العربية - عيسى البابي الحلبي وشركاه - القاهرة ١٩٥٤ ص ١١.

٢٨ - الدكتور محمد مندور في مقدمة كتاب « منهج البحث في الأدب واللغة - لانسون ماييه - دار العلم للملايين، بيروت ١٩٤٦ ص ١٢.

٢٩ - الدكتور طه حسين - مجلةالمجمع اللغوي - الجزء السادس ١٩٥١.

٣٠ - الدكتور مهدي المخزومي - في النحو العربي - منشورات المكتبة العصرية - صيدا - بيروت ١٩٦٤ ص ٤٤.

# المعجم العربي

د. جورج متري عبد المسيح

توطئة :

نّص البَنْد الرابع من الدّعوة الكريمة على الآتي: «المُعجم العربيّ: وَصْف المُعجَمات المُتوافرة في الوقت الحاضر وبَيان ما فيها من مآخذ، ووَضْع مشروع مُعجم عربيّ حديث يفي بجميع المُتطلّبات». والمقصود بالمُعجم العربيّ هنا المُعجم اللغويّ العامّ وبخاصّة المعجم الوسيط والكبير اللذان يُغطّيان مَراحل الدّراسة المُتوسّطة والثانويّة والجامعيّة ناهيك بالثّقافة العامّة...

وإطلاق كلمة «وَصْف» يعني أن تَتّسِم دراسة المعاجم العربيّة بالموضوعيّة والدّقّة العلميّة، أمّا «بيان... المآخذ» فيعني التّقويم وإصدار الأحكام السّديدة والمدعومة. وأخيراً فإنّ طَلَب وَضْع «**مشروع مُعجم حديث**» يعني إشعاراً بعَدَم كفاية الموجود وحفزاً لإرساء المعجم العربيّ المَنشود.

ولابدّ من الإشارة إلى أنّ دراسة المعجم العربيّ: شرحاً وتهذيباً وتعليقاً واختصاراً واستدراكاً ونقداً وإصلاحاً ليست جديدة، ويكفي أن نُلقي نظرة على ما دار حول المُعجمات العربيّة حتّى نتبيّن تُراثاً ضخماً جديراً بالجمع والتّصنيف والدّرس والتّحليل لاستخراج العِبَر من جهة،

وتأريخ حركة النّقد المُعجميّ واللغويّ من جهة ثانية.

وإذا كان تَتبُّع هذه الحركة يُخرجنا عن الحدود المرسومة للمُحاضرة، فالتّنويه ببعض المُحاولات ضرورة:

ـ ففي القرن الثامن عشر نَقَدَ الإمام ابن الطّيّب الفاسي في كتابه «إضاءة الراموس وإفاضة الناموس» الفيروزأبادي، وكذلك فَعَلَ تلميذه عبد القادر الحسيني في كتابه «فلك القاموس»، وقد تَجاوزا الجزئيّات الخاصّة إلى القواعد العامّة التي لا يُمكن تَجاهلها في صناعة المعاجم العربيّة.

ـ وفي القرن التاسع عشر عاود المُحاولة نفسها وبشكل أوسع أحمد فارس الشّدياق في «الجاسوس على القاموس» رامياً إلى الدفاع عن اللّغة العربيّة، داعياً إلى سَدّ الحاجة إلى مُعجَم عربيّ يُواكب العصر.

ـ وفي القرن العشرين تَوالت الدّراسات والدّعوات لإصلاح المُعجَم العربيّ، بدءاً بالعلاّمة طاهر خير الله في مُقدّمته لمُعجَم الطالب (١٩٠٧)، والخوري بطرس البستاني في مُقدّمته لمُعجم البستان (١٩٢٧)، مروراً بالشيخ عبد الله العلايلي في كتابه (مُقدمة لدَرْس لغة العرب، ١٩٣٨)، والمُستشرق الألماني أوغيست فيشر في مُقدمته للمُعجم اللغويّ التاريخيّ (١٩٤٧)، والدكتور حسين نصّار في كتابه (المعجم العربيّ، نشأته وتطوّره، ١٩٥٦)، والدّكتور عبد الله درويش في كتابه (المعاجم العربيّة، ١٩٥٦)، وصُولاً إلى الدكتور عدنان الخطيب في كتابه (المُعجم العربيّ بين الماضي والحاضر،١٩٦٦)...

إنّ هؤلاء الباحثين المُطالبين بإصلاح وتطوير المُعجم العربيّ فئتان: واحدة درست ونقدت ودعت إلى الإصلاح من دون مُمارسة فعليّة لصناعة المعاجم كالدّكاترة حسين نصّار وعبد الله درويش وعدنان الخطيب، وفئة قَرَنَت دَعْوَتها بالمُمارسة العمليّة فأقدمت على صناعة المعاجم كالشّيخ عبد الله العلايلي، والمُستشرق فيشر، لكنّهما لم يُنجزا ما كانا قد شرعا به.

وإلى جانب هاتين الفئتين يُمكننا إضافة فئة ثالثة أقدمت على صناعة المعاجم من دون خطّة نظريّة مُعلَنة على الأقل صَنيع المُعلّم بطرس البستاني في «مُحيط المُحيط».

ويبقى أن نُشير إلى ثلاث تَجارب مُعجَميّة، ستُشكّل العمود الفقريّ لهذه المُحاضرة، لأنها تجارب مُرتبطة أو صادرة عن مؤسّسات فكريّة عربيّة هامّة:

١ـ **تجربة المَجمع العلميّ العربيّ بدمشق** ومُعجم مَتْن اللّغة. لقد كلّف المَجمع عام ١٩٣٠ الشّيخ أحمد رضا العمل على إعداد مُعجم مُطوّل يَجمع فيه ما تناثر من جواهر العربيّة ويُضمّنه ما اسْتُحْدِث من الألفاظ والمُصطلحات... وقد صرّح الشّيخ رضا بأنه وَضَعَه على النّسق الذي رآه المَجْمع ... وانتهى من إعداده وتَنقيحاته سنة ١٩٤٨م. لكن لم يَصدر عن المَجمع، فهو مُعجم مَجمعيّ: اقتراحاً وتكليفاً وإشراف طَبْع (غير مُنفّذ)، وهو مُعجم للشّيخ أحمد رضا الذي نَفّذ العمل وَفْقَ النّسق من دون مُراجعة مَجمعيّة مُلزِمَة.

٢ـ **تَجربةَ مَجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة** والمُعجم الوسيط الذي صَدَرَت طبعته الأولى عام ١٩٦٠، والمُعجم الكبير الذي صَدَرَ منه ثلاثة

أجزاء: الأوّل ١٩٧٠، والثاني ١٩٨٢، والثالث ١٩٩٢.

**٣ــ تجربة المُنظّمة العربيّة للتربيّة والثّقافة والعلوم والمُعجم العربيّ الأساسي ١٩٨٩.**

**منهج العمل:** لن أحاول عَرْض القواعد العامّة الموجودة في هذه المعاجم الرّسميّة أو شِبْه الرّسمية، وكذلك لن أجعل هذه المحاضرة مشْجَباً أعلّق عليه مَبادئ الدّعوات الإصلاحيّة الفَرديّة التي سبق وذكرتُ بعض دُعاتها، ولن أناقش أيضاً تَكامُل وانسجام وصوابيّة المبادئ المُطالَب بها، وكذلك لن أتعرّض إلى الالتزام بالخُطَط والمبادئ المُعلَنة... لأنّني أعتبر أنّ أرْوَع الخُطَط إن لم تَقترن بكفاءة في التّنفيذ تَظلّ حبراً على الورق... أو مُجرّد أمانيّ. لذلك سأبدأ من الجزئيّات المُعبّرة، دارساً فاحصاً مُغربلاً، ومنها أنطلق إلى القواعد العامّة. وهذه القواعد بعضها مذكور في الدّعوات التي ذكرت، وبعضها نابع من تجربتي المُعجميّة التي أتابع نَقْدها وتَحسينها وتَطويرها بسَبب تَفحّصي الدائم لها، واحتكاكي بأهل العِلْم خصوصاً في الجامعات والمجامع، ممّا يَجعلني في تَوثّب يَقِظ، وتَنبّه شديد، واسْتعداد رَضِيّ للنّظر بعناية في كلّ مُلاحظة أو نَقْد أو تَصويب... بَعْدَما تَجاوزت الهواية والاحتراف إلى الإدمان المُعجميّ الذي لا حَرَج فيه أو عليه.

**نماذج للتّشريح والمُقارنة والتّقويم:**

**النّموذج الأوّل: مادّة اصطلاحيّة:**

**الأوْج (بالمعنى الموسيقيّ):** وَرَدَت مادّة الأوج في متن اللغة والمعجم العربيّ الأساسي خالية من المعنى الموسيقيّ، ووَرَدَت بالمعنى الموسيقيّ في

المعجم الكبير والمعجم الوسيط.

**في المعجم الكبير: الأوج:** لَحْن من ألحان الموسيقا (مُعرّب).

**في الوسـيط : الأوج:** لَحْن من ألحان الموسيقى (مع).

ـ إن كلمة «أوج»بالمعنى الموسيقيّ هي جزء من مجموعة مُؤلّفة من الموادّ الآتية: رَسْت، دوكاه، سيكا، جهاركاه، نـوا، حسـيني، أوْج، كردان، وهذه المجموعة تُشكّل أصوات السّلّم الموسـيقيّ أو دَرَجاتـه أي المَقامات، وتعني أيضاً النّغمات المَبنيّة على هذه الأصـوات أو الدّرجـات، وبإيجاز يُطلَق على هذه المجموعة اسم المقامات العربيّة أو الشّرقيّة.

ـ فهل من الضّروريّ أن تَتواجد في المعجم العربيّ؟ نعم ولا. نعم في مُعجم كبير، ولا في مُعجم وجيز، ويُمكـن للمعـاجم الوسـيطة أن تَذكرها أو تتجاوزها، وهذا يَتوقّف على خُطّة المعجم العامّـة، والحـدود المرسومة له، والحجم الذي يريده صاحبه، وكلّ ذلك بناء على دراسـات دقيقة لأغراض المعاجم وأحجامها...

ـ إنّ عَدَم إيراد المعجم العربيّ الأساسيّ لمادّة أوج بالمعنى الموسيقيّ أمر مَقبول بالنسبة إلى حجْمه ومُستواه، لكن غير المقبول أنّه أورد مادّة (كـرْدان) بالمعنى الموسيقيّ، وهي من المجموعة التي إما أن تَدخل كلّها أو تَخرج كلّها. هذا الذّكر دليل على عدم وُجود خُطّة مُسبّقة واضحة دقيقة مُتكاملة يُعمَـل علـى تنفيذها، إنّه دليل على جَمْع عشوائيّ لا يُراعي قواعد العلم في صناعة المعاجم.

ـ إنّ عَدَم إيراد مُعجم مَتن اللغة لمادّة أوج بالمعنى الموسيقيّ أمر غير

مقبول لأنّه من المعاجم الكبيرة والموسوعيّة، ولأنّه نصّ على إيراد المُصطلحات العلميّة والفنيّة.

ــ إنّ إيراد المعجم الوسيط لمادّة أوج بالمعنى الموسيقيّ أمر مقبول، لكن غير المقبول أن يقتصر الوسيط على ذِكْر ثلاث مَوادّ من المجموعة الموسيقيّة هي: الأوج والرّست والكردان، ويُغْفِل باقي مَوادّ المجموعة، ممّا يَدلّ على عَدم وجود خُطّة واضحة مَدروسة دقيقة للموادّ التي يَتوجّب إدخالها والموادّ التي يَتوجّب تنحيتها.

ــ إنّ إيراد المعجم الكبير لمادّة أوج بالمعنى الموسيقيّ أمر ضروريّ لأنّه معجم جامع، ولا نستطيع في الوقت الحاضر مُحاسبته على وُجود المجموعة بكاملها قبل أن يَكتمل.

عالجنا مادّة الأوج من زاوية وجودها أو عدم وجودها في المعجم، وننتقل الآن إلى مُعالجتها من زاوية الشّرح والتّعريف والمعلومات الأخرى الموجودة أو المُفترض وجودها أو المُستحسن وجودها... وبتعبير آخر ننتقل في المعالجة من المُستوى الأفقي إلى المُستوى العموديّ فنُسجّل ما يلي:

أ ــ وَرَدَت كلمة موسيقى بالألف الطويلة في المعجم الكبير وبالمقصورة في المعجم الوسيط، وهذا عَدم التزام بقاعدة الصورة الإملائية الواحدة للكلمة. وعُبّر عن كون الكلمة غير عربيّة بلفظ (مُعرّب) في الكبير وبالرّمز (مع) في الوسيط، وفي هذا عَدم التزام بطريقة واحدة مُوحّدة في التّعبير عن أصل الكلمة، خصوصاً وأنّ الوسيط هو ابن الكبير، وهما تابعان لهيئة علميّة واحدة.

ب ـ لم يَختلف شَرْح مادّة الأوج بين الكبير والوسيط، وفي هـذا عَدم تَصوّر صحيح للفوارق بين أصْناف المعاجم وأصْناف المُسْتعمِلين.

ج ـ إنّ الشّرح الوارد عن الأوْج قاصِر ومُبهَم، ومُختلف عمّا وَرَدَ عن الرّست والكردان اللّذين يَنتميان إلى المجموعة الموسيقيّة نَفْسها. فقد وَرَدَ عن الرّست بأنّه أوّل المَقامات السّبعة الأصلية في الموسيقى (فارسـي) ووَرَدَ عن الكِردان بأنّه ثامن المقامات وهو جواب الرّست. (د)، وهـذان الشّرحان من المعجم الوسيط. اللّحن أصبح مَقاماً، والعدد سبعة أصبح ثمانية، فكأنّ جواب الرّست مَعدود باعتبار وغير مَعدود باعتبار، مـن دون بَيـان الوجه. والذي لا يَعرف المقامات لا يَعرف إذا كان الثامن هـو الأخـير أو هناك مقامات أخرى بعده. والذي لا يَعرف المقامات الموسيقيّة لا يسـتطيع مَعرفة بقيّة المقامات. وإذا حاول أن يَعرف معنـى المقـام في مجـال الموسيقى فلن يعثر عليه في المعجم الوسيط لأنّ هذا المعنى غير ملحـوظ فيه. أمّا فيما يختصّ بهويّة الرّست فقد تبيّن أنّها فارسيّة من دون معرفة مـا إذا كانت مُعرّبة أو دخيلة، مع العلم أنّ الوسيط يُميّز بين أنواع الكلمـات الوافدة إلى اللغة العربيّة.

لقد تبيّن اختلاف الشّروحات الواردة في الأوج والرّست والكردان، وهذه كناية عن الفوضى في النّتائج لأنّ المنطلقات غير واضحة، والقواعـد الموضوعة غير مُحترمة... وهذا مُخالف للروح العلميّة المنهجيّـة، عمومـاً، ولروح صناعة المعاجم خصوصاً.

وبقي أن نُظهر قصور الشّرح أو التّعريف. إنّ مصطلح الأوج مثـلاً

يعني في الموسيقى أمرَيْن:

الأوّل: الصّوت (أي الدّرجة) السابع من السّلّم الموسيقيّ.

الثاني: نَغْمة، نُقطة ارتكازها هذا الصّوت السابع.

نحن أمام مصطلح علميّ لا نستطيع أن نضع له تعريفاً أو تحديداً من خارج مَجال العلم، ولا نستطيع الاكتفاء بالتّعريف اللّغويّ الذي لا يُحدّد ولا يُبيّن المعنى بوضوح. ولكن هل بالإمكان إضافة فوائد مُعينة ومُساعدة للباحث المُحتاج؟ أجل.

لا يكفي المعجميّ أن يذكر الأوج أو الرّست لأنّ بعض المعاجم ذكرتها، فلا يُتّهم بالتّقصير. عندما واجهتُ هذه المجموعة الموسيقيّة طرحت أمامي مجموعة أسئلة تَوجّب عليّ الإجابة عنها:

السّؤال الأوّل: ماذا تعني كلمة مقام في الموسيقى؟

السّؤال الثاني: ما هو عدد المقامات الموسيقيّة؟

السّؤال الثالث: ما هو ترتيبها؟

السّؤال الرابع: هل من علاقة بين المقامات الموسيقيّة العربيّة والسّلّم الموسيقيّ العالميّ، وبمعنى آخر: هل هناك تقابل بين الرّست والدوكاه، والسيكاه... وبين المصطلحات العالميّة للأصوات السّلّميّة الموسيقيّة دو، ري، مي...؟

السّؤال الخامس: ما هو أسلوب العَرْض الأفضل لُمساعدة الباحث على إيجاد مطلوبه، خُصوصاً وأنّ عَدَدَ المجموعات اللّغويّة في اللّغة العربيّة كبير جدّاً؟

بهذه الروحيّة نستطيع أن نتقدّم بالمعجم العربيّ، فنكسر سلاسل التّقليد والفوضى والنّسخ والمسخ والجمود.

**ــ النّموذج الثاني: مادّة لغويّة ــ اصطلاحيّة:**

(التّراب): وَرَدَ شَرْحها في المعجم الكبير كالآتي: ما نَعُمَ من أديم الأرض. وفي القرآن الكريم ﴿فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ صَفْوانٍ عَلَيْهِ تُراب﴾ ج أتْرِبَة، وتِرْبان.

والشّرح نَفسه وَرَدَ في المعجم الوسيط، ما عدا الاستشهاد بالآية القرآنيّة الكريمة. وأورد المعجم العربيّ الأساسي الشرح نفسه دون الاستشهاد مُقتصِراً على جَمْع واحد من الجَمْعَين، ثمّ أورد مَعنىً ثانياً حيث قال: ما تَذروه الرّياح من التّربة بعد جَفافها.

أمّا معجم متن اللغة فأورد الآتي: التُّرْب والتُّراب والتُّرْبة والتَّرْباء والتُّرْباء والتَّيْرَب والتَّوْرَب والتَّوْرَاب والتَّيراب والتِّرْيب والتَّريب: أسماء للتُّراب المعروف...

الوارد في المعجم الكبير والوسيط والمعجم العربيّ الأساسيّ هو شَرْح لغويّ أو تعريف لغويّ، يَصِف مَظهر الشّيء بطريقة أقرب إلى مَفهوم العامّة من الناس. وما وَرَدَ في المعجم العربيّ الأساسيّ بالمعنى الثاني للتّراب أي ما تذروه الرّياح من التّربة بعد جَفافها، ليس في الحقيقة معنى ثانياً، وهذا خَرْق لقاعدة التّمييز بين المعاني، أيّها يَستحقّ الاستقلال، وأيّها يَستحقّ الاتباع، فكم من مَعان تاهت فضاعت حدودها، وكم من مَعان تَباعدت وليس بينها حدود تَسمح بالفصل، وهذا الأمر مَدْعاة للتّبصّر بين

المعاني الحسّية والعقلية، والحقيقية والمجازيّة، وبين ما ندعوه في علم اللغة: الدّلالة الأصليّة والدّلالة الإضافيّة.

أمّا ما وَرَدَ في متن اللغة فهو أسلوب من الشّرح غير شارح وغير مُعرّف اعتماداً على شُهْرَة المَشروح. التّراب كمادّة لغويّة تُصبح مادّة لغويّة علميّة إذا رفضنا الاكتفاء بالتّعريف اللغويّ ولجأنا إلى علوم الجغرافيا والجيولوجيا والمعادن، فيصبح تحديده هكذا: ذَرّات مُفكّكة من مَوادّ عضويّة أو عضويّة ومعدنيّة. وإذا أحببنا التّقدم خطوة أخرى نحو الشّرح الشّبه موسوعيّ مَيّزنا بين التّراب والطّمي والطّين. وبما أنّ التّراب ليس وَحيد أَبَويه بل هو فَرْد من عائلة، لذلك يَنبغي رَبْطه بحلقات مَجموعته التي تتألف من العناصر الآتية ابتداء بالأكبر: الصّخر، الجَنْدَل، الجَلْمَد، الحَجَر، الحَصَب، الحَصى، الرَّمْل، التّراب، الغُبار. وتوضع كلّ مادّة بين ما هو أكبر منها، وما هو أصغر منها، وتُشَرح بلُغة علميّة مُوحّدة أو مُتقاربة... لابأس على المُعجميّ إذا راعى مُستوى الاسْتخدام عند الناس الذي تتداخل فيه أحياناً كثيرة المعاني بحيث يَزول اختصاص الدّلالة للتّسهيل، فإذا تسامحنا في الألفاظ اللغويّة العاديّة مثل حثّ وحضّ، فيجب ألا نتسامح في المصطلحات الفنّية والعلميّة كي لا نقع في مُيوعة الألفاظ، وضبابيّة الدّلالات...

**النّموذج الثالث:** مادّة لغويّة ـ نَحْويّة أو نَحْويّة ـ لغويّة:

(أسفل، بَعْدَ، حَوْلَ)

أسْفل: لم تَرِد في الوسيط ظَرْفاً، وإنّما وَرَدَت كأفعل تفضيل، وكذلك الأمر في المعجم العربيّ الأساسيّ، مع عدم دقّة في الشّرح إذ شرح أفعل التّفضيل بالجزء المُنخفض من الشّيء، وهذا غير صحيح.

أمّا في متن اللغة، فسأكتفي بالعَرْض دون التّعرّض والتّعريض: السُّفْل والسِّفْل والسُّفول والسُّفالة والسِّفْلة والسَّفال والأَسْفل والسافل: نَقائض لما كان من وَزْنها من مادّة: ع ل و.

بَعْد: وَرَدَت في المعجم الكبير ظَرْفاً، مع احتمال قَطْعه عن الإضافة... مع المعاني التي تَرِدُ فيها. وورد ظرفاً في المعجم الوسيط بشرح أقلّ ولكن بإضافة معلومة نحويّة غير واردة في الكبير تقول ببنائه على الضّمّ عند قَطْعه عن الإضافة. وفي المعجم العربيّ الأساسيّ نفس المعلومات تقريباً بما فيها البناء على الضّمّ عند قطعه عن الإضافة. ووردت (بعد) في متن اللغة ظرفاً للمكان والزّمان مع شرح نحويّ أدقّ ممّا ورد في الكبير والوسيط والمعجم العربيّ الأساسي.

حَوْل: لم تَرِد في الوسيط ظرفاً مُستقّلاً وإنّما مع مادّة (الحَوْل) الاسميّة، ثمّ حَشَر مع حَوْل: حَوْلى وحَوالى وأحْوال من دون حُرْمة لاستقلاليّة المداخل، خصوصاً وأنّ البواقي لغات في حَوْل، وكذلك ليست لها نفس الصّيغة...

إنّ هذه الموادّ وأمثالها وَحَدات لغويّة ــ نحويّة أو نحويّة ــ لغويّة لأنّ طابَعها النّحويّ أوضح وأقوى من طابع الموادّ اللغويّة العاديّة. لهذا يَجب أن تَستقلّ بمداخل أي أن تُعامَل مُعاملة خاصّة نظراً لوضعها النّحويّ. وهي لا

يُمكن أن تدخل ضِمْن المداخل المُعرّفة (بأل). فمادّة (الحَوْل) التي من معانيها الحركة والسّنة لا يُمكن أن تكون هي مادّة (حَوْلَ) التي تعني ما يُحيط بالشّيء. والأحكام النّحويّة والصّرفيّة المُترتّبة على الأولى تختلف تماماً عن أحكام الثانية. ثمّ إنّ المعلومات النّحويّة الواردة عن أسفل، بعد وحَوْل ليست كافية وأحياناً غير دقيقة... وبتقديري يجب أن نذكر أنّ هذه الكلمات هي من الظّروف غير المُتصرّفة، هذا قاسم مُشترك لا غنى عنه. ونذكر أنّها تكون منصوبة إذا أضيفت، وإذا حُذِفَ المُضاف إليه ونُوِيَ وُجود لَفْظِه بنصّه الحرفيّ، وإذا قُطِعَت عن الإضافة لفظاً ومعنى،ثمّ نذكر

أنّها تُبنى على الضّمّ عند قطعها عن الإضافة لفظاً لامعنى. وهكذا نستغرق أحوالها الأربع حيث تُعرَب في ثلاث منها، وتُبنى في حالة واحدة فقط. هذه الأحوال أي الوضع النّحويّ تؤثّر على طريقة ضبط أواخرها عند عرضها كمداخل في المعجم. هذا الوضع النحويّ لا يسمح بترك (بَعْد) بدون حركة، كما فعل المعجم العربيّ الأساسيّ، ولا يسمح بتحريكها بالضّمّ كما

فعل المتن والكبير والوسيط، لأنّ هذا التحريك يعني أنّ وضعها الطبيعيّ هو البناء على الضّمّ أو الإعراب مع المنع من الصّرف، وهذا يُخالف حقيقة وضعها الصّحيح، وكان الأولى أن تُحرّك بالفتحة عند عرضها كمدخل، وفي الشّرح يُلحظ وجه بنائها.

**النّموذج الرابع**: مادة لغويّة:

(احْتِفال، بَلْدَة، صَفْح).

احْتِفال: لم تَرِد في الوسيط في مدخل مُستقلّ مع العِلْم أنّه اسْتعملها

في تفسير مادّة (الحَفْلَة) على الشّكل الآتي:

(الحَفْلَةُ) الزينة. و- الاحْتِفال، وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه الكلمة غير واردة مع الفعل لأنّ (احْتِفال) مصدر قياسيّ، والمصادر القياسيّة لا تُذكر في الوسيط، ولكن ينبغي ألاّ يغيب عن الذّهن أنّ مادّة (احتفال) لا يقتصر معناها على المصدريّة حتّى لا تُسجّل... وكذلك لم تَرِد في معجم متن اللغة، ووردت في المعجم العربيّ والأساسيّ مَشروحة على أنّ الاحتفال هو الاجتماع على فَرَح أو مَسرّة، ويُؤخذ على هذا الشّرح قَصْره القَسْرِيّ للاحتفال على ما هو مُفرح أو مُسِرّ.

بَلْدَة: وردت في متن اللغة على أنّها الجزء المُخصّص من البلد، كدمشق من الشام. ووردت في المعجم الكبير بأنّها كلّ بَلَد واسع. أمّا في الوسيط فقد وردت (البَلْدة) مع مدخل (البَلَد) وجاء الشّرح لهما: المكان الواسع المحدود يستوطنه جَماعات. وفي المعجم العربيّ الأساسي وردت البلدة على أنّها مدينة أو قرية. وفي اعتقادنا أنّ (البلدة) بهذا المعنى تحمل معنى قديماً كالذي ذكره متن اللغة، وتحمل معنى حديثاً مُستوحى ممّا نشاهده ونسمع ونقرأ عنه، يمكن أن نُعبّر عنه بالآتي:

البَلْدَة: تجمّع سكّاني أصغر من المدينة وأكبر من القرية.

ولابدّ من أن نشير إلى أنّ المعاجم الثّلاثة أغفلوا ذِكْر جَمعي البلدة (أي بَلْدات وبِلاد)، وهذه من شوائب معاجمنا عموماً.

صَفْح: ورد في متن اللغة مع فِعْله و لم يستقلّ بمدخل، وفُسّر الفعل صَفَحَ عن ذَنبه بـ: عفا، لا غبار على التّفسير لأنّ (عفا) مَشروحة، ولكن

المصدر (العَفْو) ذُكِر مع الفعل وفي مدخل مُستقلّ مع تسجيل معناه المصدريّ ومعانيه الاسميّة الأخرى، وهذا ما لم يحصل مع (الصّفْح).

وورد في المعجم الوسيط هكذا: (الصّفح) العَفو، أي تفسير للمعنى الاسميّ من دون ذكر المعنى المصدريّ. ولكن إذا كان الواحد منّا لا يعرف معنى العفو، وأراد أن يبحث عنه في الوسيط نفسه، فلن يجد ضالّته لأنّ الوسيط لم يُدرج مع العفو إلاّ ما يلي: العفو من المال: ما زاد على النّفقة. و– من الماء: ما زاد على الشاربة... و– خِيار كلّ شيء. و– المَعْروف. و– الأرض الغُفْل.

وأصبح الباحث مجبوراً لمُراجعة المادّة الفعليّة ليجد ضالّته. فلماذا استقلّ (الصّفح) في الوسيط بمدخل، وحُرِم مُرادفه (العفو) من المُعاملة نفسها؟

أمّا في المعجم العربيّ الأساسي فقد ورد الصّفح على أنّه مصدر صَفَحَ، ومع الفعل: صَفَح عن ذَنْبِه: عَفا عنه، ومع عَفا عن ذَنْبِه: صَفَحَ عَنْهُ، إنّه التّعريف الدّوريّ الذي شكا منه الباحثون وما زالوا.

ومع إقرارنا بصحّة المثل: مَن غَرْبَلَ الناسَ نَخلوه، لا نستطيع إلاّ الجَهْر بأنّنا لن نمنح مَعاجمنا (الصّفح)، ولن نضرب عنها صَفحاً، ولن (نُصْفِحَ) طُلاّب المُعجم العربيّ المَنشود.

**المعجم الوافي أو المعجم المنشود:**

١. إنّ النّماذج المعروضة هي عَيّنات مُحدّدة ومحدودة لكنّها تُعبّر عن بعض ما تُعاني المعاجم العربيّة من شوائب.

٢. لا نكران أنّ تحسينات كثيرة أُدْخِلَت على المعجم العربيّ لكنّها لم تكن كافية أو وافية ناهيك بالتّراجعات في أكثر من مَجال.

٣. لم تستطع معاجمنا الحديثة أن تنجو من عَثرات أسلافنا، وبالمقابل لم تستفد الإفادة الكاملة من مزايا أسلافنا.

إنّ المعجم الوافي الذي يُلّبي مُتطلّبات الصّناعة المُعجميّة بالمعنى العلميّ الدّقيق هو المعجم الذي ينهض على خُطّة مُحكمة قابلة للتّنفيذ لأنّها تنطلق من مبادئ وقواعد تُراعي روح اللغة العربيّة، فتُعالج بأصالة التّراث والمُعاصَرة معاً. وإذا كان هناك من مبادئ مُساعدة على تَصوّر هذه الخُطّة، فلا غضاضة من ذكر أهمّ المبادئ المُعينة على إخراج معجم لغويّ كبير، وليس معجماً لغويّاً تاريخيّاً، لأنّ مبادئ المُستشرق الألماني أوغيست فيشر كانت للمعجم التاريخيّ فحاول المجمع تطبيقها على المعجم اللغويّ، ومن هنا حدثت المُفارقات... بغضّ النّظر عن مدى الالتزام في تطبيق الخُطّة.

**١ـ من زاوية الحجم:** يتضمّن المعجم كلّ المادّة اللغويّة التي كفلت شرعيّتها المعاجم القديمة، يضاف إليها ما سهت عنه المعاجم واستخدمه العرب في مُصنّفاتهم خصوصاً إذا كانت الكلمة قياسيّة. ويتضمّن أيضاً ألفاظ الحياة العصريّة التي دَرَجَت على ألسنة الكُتّاب وأهل الفكر. ويتضمّن قدراً من المصطلحات العلميّة خصوصاً تلك التي خرجت من دائرة الاختصاص إلى دائرة الاستعمال. ولابأس من أن يتضمّن اشتقاق كلمات جديدة لاستكمال موادّ لغويّة غير مُستكمَلة.

ويَحسن بنا ذكر مجموعة اقتراحات كان قد تقدّم بها فضيلة الشيخ

عبد القادر المغربي رئيس المجمع العلمي بدمشق إلى المجمع نفسه، وبعث بها المجمع إلى محمّد الخضر حسين عضو مجمع اللغة العربيّة الملكي بالقاهرة وكان عضواً بالمجمع العلميّ العربيّ بدمشق لإبداء رأيه فيها، وموضوع الاقتراحات العناية بالكلمات (غير القاموسيّة) التي نستنكف من إيداعها قواميسنا ولا نستنكف من التّكلّم بها وإيداعها كتاباتنا أحياناً، وهذه الكلمات أصناف:

**الصّنف الأول:** كلمات عربيّة قحّة وردت في كلام فصحاء العرب الذين يُحتجّ بهم، ولم تذكرها المعاجم مثال: تبدّى بمعنى ظهر.

**الصّنف الثاني:** كلمات عربيّة وردت في كلام فصحاء العرب الإسلاميّين الذين لا يُحتجّ بهم، ولم تذكرها المعاجم، مثل: أقّص الخَبَرَ بمعنى قَصّهُ. الصّدفة بمعنى المُصادفة.

**الصّنف الثالث:** كلمات عربيّة المادّة لم تُستعمل بهذا المعنى، مثل: انْعَقَدَت الجَلْسَة، هيئة المحكمة...

**الصّنف الرابع:** كلمات عربية المادّة ولّدها المُتأخّرون، مثل: خابَر بمعنى راسل، واحتار، وتنزّه...

**الصّنف الخامس:** كلمات دخيلة بعضها خفيف في السّمع مثل: فِلْم، بالون...

**الصّنف السادس:** أساليب تسرّبت إلى لغتنا مثل: ذَرّ الرّماد في العيون، لا جديد تحت الشّمس...

**الصّنف السابع:** كلمات عامّية، هذه يطالب المغربي بتقليص ظلّها... أمّا السّتّة الأولى فيُطالب المجمع بالتّسامح معها وإعطاء الفتوى في الكلمات التي شاعت وعمّت.

**٢ـ من زاوية ترتيب الموادّ:** يُحافَظ في المعاجم اللغويّة العامّة الكبيرة والوسيطة على الترتيب الجذريّ، ويُجهّز المعجم بنظام إحالة صارم للكلمات التي أصابها إعلال وإبدال، أو التي تحتمل جَذرين.

**٣ـ من زاوية ترتيب المعاني:** طالب المستشرق الألماني أوغيست فيشر (١٨٦٥ - ١٩٤٩) بترتيب المعاني كما يلي: تقديم المعنى العامّ على المعنى الخاصّ، والمعنى الحسّيّ على المعنى العقليّ، والمعنى الحقيقيّ على المعنى المجازيّ، وبغضّ النّظر عن صحّة هذا التّقسيم، وعن مدى إمكانيّة تطبيقه، فإنّ فيشر طالب به في المعجم التاريخيّ وليس في معجم لغويّ عامّ، ولذلك فإنّ ما قام به مجمع اللغة في القاهرة من إدخال فكرة هذا الترتيب على المعجم الكبير والمعجم الوسيط هو نَقْل مبدأ قد يصحُّ في معجم تاريخيّ له أسلوبه وغرضه، ولا يصحُّ في معجم لغويّ له أسلوبه وغرضه.

ونحن لا نستطيع إلزام المعجميّ بأيّ ترتيب قاسر لا ينسجم مع غرضه، فقد يُغلّب فكرة على فكرة، ويُقدّم معنى على معنى... وهناك مسائل صرفيّة ونحويّة هامّة للغاية لا يستطيع معها اتّباع نظام واحد في ترتيب المعاني... وقد درست بإمعان هذه المبادئ ووجدت أنّها تتقاطع وتتعارض وهي مستحيلة التّطبيق. وصناعة المعاجم لا تحتمل تفنّناً في إثارة مسائل غير قابلة للحلّ.

**٤ــ من زاوية التّفسير**:عندما تُفسّر معاجمنا الحديثة (الصّبِر) بأنّه عُصارة شجر مُرّ، تكون قد سجّلت على نفسها ثلاثة مآخذ:

**الأوّل**: نَقْل نَسْخيّ لخطأ علميّ.

**الثاني**: عدم الاستفادة من معنى قديم صائب نظر إلى (الصّبِر) على أنه نبات.

**الثالث**: عدم الاستفادة من علم النّبات الحديث الذي ينظر إلى (الصّبِر) على أنّه جنس نبات من الفصيلة الزّنبقيّة، هذا هو المعنى الأوّل، والمعنى الثاني العُصارة المُرّة التي تُستخرج من ورق هذا النّبات.

ــ عندما يرد في المعجم الوسيط أنّ المدينة تعني المِصْر الجامع، فهذا يعني أنّنا قدّمنا إلى القُرّاء مفهوماً قاصراً غير واضح، وغير دقيق، وغير عصريّ... ويعني أنّنا لم نستفد من علم الاجتماع في هذا المجال...

ــ عندما يرد في المتن والوسيط والمعجم العربيّ الأساسيّ أنّ البكاء يُسبّب الرّمد، فمعنى ذلك أنّنا جهلنا أو تجاهلنا مبدأ السّببيّة في العلم عموماً، وفي الطّبّ خصوصاً، وأستطيع القول بأنّنا نكون قد خرقنا أبسط قواعد المنطق العقلّي الذي يُدرك بالبديهية أنّ البكاء لا يمكن أن يُسبّب الرّمد. وإلاّ لكُنّا جميعاً رُمْد العيون!

ــ عندما يُفسّر الوسيط أنّ (سَهَفَ) تَشَحّطَ، و(ساوَفَ) شامّ، و(انْشَدَخ) انْشَجّ ولا يورد تَشَحّط وشامّ وانْشجّ في أبوابها، فمعنى ذلك أنّ العمل تَنقصه المُتابعة والمُراقبة والاحـ ـ ا

ـ عندما يرد في الوسيط أنّ (الشّبّ) يعني الشّابّ من الثيران والغَنَم، ويرد في (الشّابّ) أنّه مَن أدرك سِنّ البلوغ و لم يصل إلى سِنّ الرّجولة نشعر «بالمَعْلَيْشيّة» في العمل.

ـ عندما يرد في الوسيط أنّ (رَقَدَ) تعني (نام)، و(نام) تعني (اضطجع أو نَعَسَ) و(اضطجع) ضَجَعَ، و(ضَجَعَ) وضع جَنْبه على الأرض أو نحوها، بينما فسّر (نَعَسَ) بقوله: فترت حَواسّه فقارب النّوم... عندما ترد هذه الشّروح بهذه الأشكال والألوان والأنواع، نُدرك تماماً أنّ التّفسير الصّحيح الدّقيق الواضح المُتميّز بحاجة إلى تَفتّح البَصر والبصيرة، وتَوقّد في الحواسّ يُقارب السّهاد.

**٥ـ من زاوية اللغة والصّرف والنّحو:** لا يلجأ الإنسان إلى المعجم لمعرفة المعنى وحسب، وإنّما قد يحتاج إلى معلومات أخرى ضروريّة.

ومن هذه المعلومات: الجمع، التّذكير والتّأنيث، صيغة الكلمة ووزنها في أحيان كثيرة، تصحيحها وإعلالها... والمعاجم الكبيرة يجب أن تُقدّم له أجوبة على هذه الأسئلة، أي أن تُقدّم حلولاً للمسائل... وأن تُزوّد القارئ بمعلومات قد لا يحتاجها كلّ قارئ، لكنّ أصنافاً من القرّاء يحتاجونها من جهة، ولأن طبيعة المادّة توجب هذا الأمر وسأكتفي بمثلين هامّين: واحد يُعنى بالصيغة والوزن، والثاني يُعنى بالإعلال والتّصحيح.

(اسْتحى) وزنه افْتَعَل من (سَحا).

(اسْتحى) وزنه اسْتَفْعَل من (حَيِيَ)، وهو لغة تميم في (اسْتَحْيا) الحجازيّة، وقد حُذِفَت ياؤها إمّا إعلالاً وإمّا تخفيفاً لاجتماع ياءين.

وبغضّ النّظر عن التّأويلات وصّحتها، فيجب أن ترد المـــادّة في بـــاب (حيي) مع إحالة إلى باب (سَحا) والعكس صحيح، ليعرف القـــارئ أنّ الفعل المزيد (استّحى) يعود إلى جذرين، ويُوزَن باعْتبارين، ولا يُفهَـــم إلاّ بعد مُراجعة قواعد الصّرف والنّحو واللهجات العربيّة.

(ارْتاح، ارتَوَحَ، استَراح، استَرْوَحَ) بمُراجعة قواعد الإعلال نجـــد أنّ إعلال (ارْتاح) على القياس، وتصحيح ارْتَوَحَ على القياس لأنّ الفعـــل واويّ العَيْن ويدلّ على المُفاعلة أي المُشاركة... وإذا كان إعلال اسْـــتراح على القياس، فإنّ تصحيح استْروح كان على غير قياس لأنّ حقّه الإعـــلال، أو هو لغة.

إنّ تسليط الضّوء على أمر كهذا يعيد الجسر الصّحيح بـــين اللغـــة والصّرف والنّحو واللهجات.



## ــ الخاتمة ــ

١ــ إنّ ما أثرته هو قليل من كثير، لأنّ كلّ نقطة تتفرّع إلى نقـــاط، وعلى سبيل المثال فإنّ مشاكل الصّرف والنّحو وحدهما تحتاج إلى كتـــاب مُستقلّ يتتبّعها في المعاجم العربيّة وفي كتب الصّرف والنّحو نفسها...

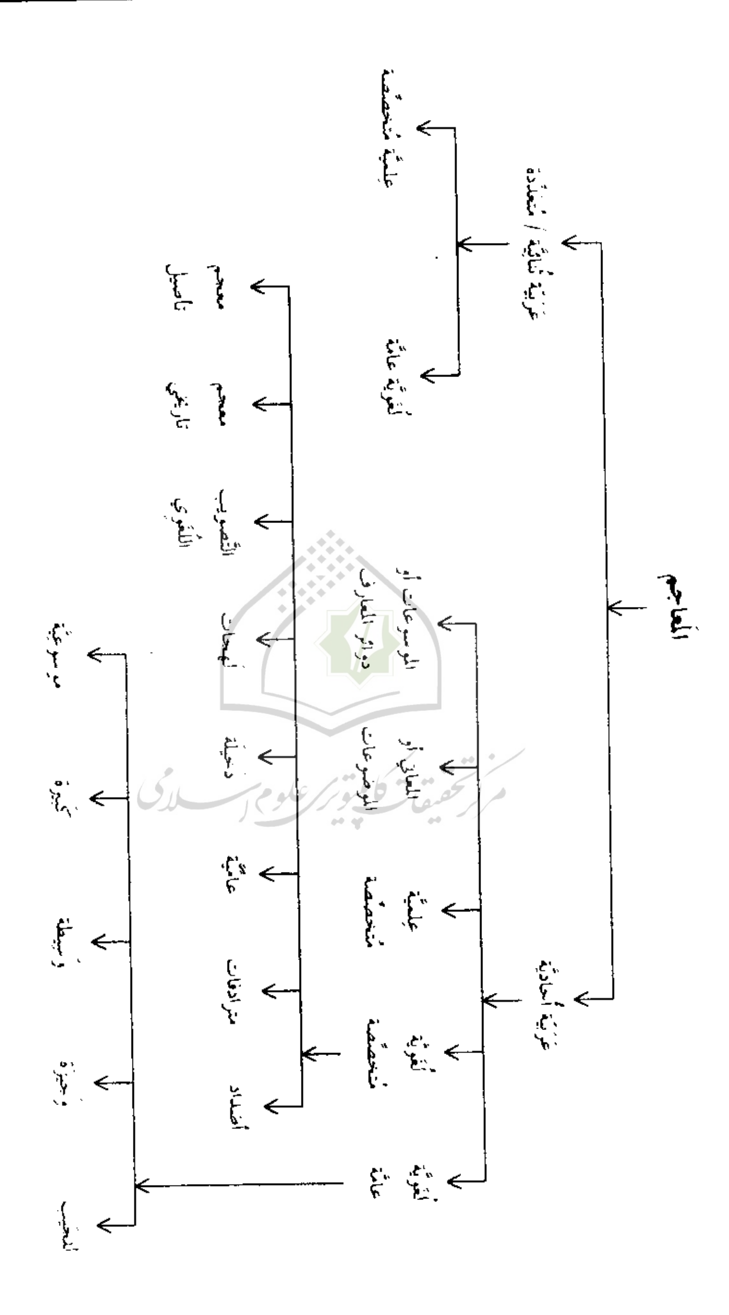
٢ــ لم أسجّل الحسنات لأنّها تُحدّث عن نفسها بنفســـها. ولكـــن الشّوائب هي التي بحاجة إلى إبراز لكي نتخلّص منها.

٣ــ لم أقْسُ على معاجمنا قسوتي على نفسي. والعاملون في سبيل النّهوض المعجميّ كوجه من وجوه النّهوض العامّ الشامل، لابدّ من أن يُحاسِبوا ويحاسَبوا... وكلّ ذلك في سبيل الأفضل والأرْقى.

٤ــ المعجم من أدوات الثّقافة الهامّة في مُجتمعنا، فإذا كان مَحشوّاً بالخرافات والمعلومات غير الدّقيقة أو غير الصّحيحة، وإذا كان يفتقر إلى النّظام والمنهجيّة... فمعنى ذلك أنّنا ندخل كلّ هذه المساوئ في عقول طلاّبنا، ونكون قد قدّمنا عن أنفسنا صورة شَوهاء إلى العالم... ونكون قد دفنّا تراثنا المعجميّ بدل أن نحيي صالحه، وأسأنا إلى مُستقبلنا بدل أن نُهيّئ له ليكون مُتعافياً ومُشرقاً.

إذا كان المعجم مرآة عن مُستوى الارتقاء في مجتمع ما، فإنّه أيضاً أداة فاعلة وليس مرآة عاكسة فحَسْب، إنّه يُسهم بمنطق ترتيبه في إشاعة النّظام والمنطق والروح العلميّة، ويُسهم بمحتوياته في نشر المعرفة، ويُسهم ــ إذا أحسنّا تدريب طلاّبنا على استعماله ــ في بثّ مزايا الصّبر في البحث والتّنقيب.

وما دام هذا دوره، فإعداد المعاجم بحاجة إلى عناية ودُرْبة وجَدارة، وقبل وبَعد كلّ شيء، إلى إخلاص وتضحية...


المعاجم
عَرَبيّة أُحاديَّة
عَرَبيّة ثُنائيَّة / مُتعدِّدة
لُغويَّة عامَّة
عِلميَّة مُتخصِّصة
لُغويَّة عامَّة
لُغويَّة مُتخصِّصة
عِلميَّة مُتخصِّصة
المعاني أو الموضوعات
الموسوعات أو دوائر المعارف
أضداد
مترادفات
عاميَّة
دَخيلَة
لَهجات
التَّصويب اللُّغَوي
معجم تاريخي
معجم تأصيل
الجَيب
وَجيزَة
وَسيطة
كَبيرة
موسوعيَّة

# المعجم العربي الحديث اللااشتقاقي
# المرجع والرائد نموذجاً

الدكتور عبد الإله نبهان

كان حدثاً رائعاً وغرّة في تاريخ العلم عند العرب ولادة كتاب العين في القرن الثاني للهجرة على يد أبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي[1] الذي جمع وضبط ونظّم ورتّب، وماز المستعمل من المهمل .... فأحسن في ذلك الإحسان كلَّه، وسبق فيه أهل زمانه، وأصبح مَنْ أتى بعده عيالاً عليه وتبعاً له يستوي في ذلك من اعترف به أو مَنْ أنكره، ومن قرظه أو انتقده.

ولد المعجم العربيّ وصاحب ولادتَه مصاعبُ شتى كانت تحول بين الناس وبين المعجم، أو لنقل إن تلك المصاعب كانت تعوقُ الناس عن الاستفادة السهلة المرجوّة من مواد المعجم وفوائده الجمّة ومعارفه المتفرّقة الغزيرة، ذلك لأن المقدرة على الاستفادة السريعة تتطلّب ضرباً من التمرس لا يستطيعه جمهور المتعلمين ولا

(١) الخليل بن أحمد (١٠٠- ١٧٠هـ تقريباً) ومعجم العين قيل فيه الكثير. انظر: المعجم العربي د. حسين نصار ١: ٢١٨ وما بعدها، وقد طبع العين تاما لأول مرة في ثمانية أجزاء ببغداد ١٩- بتحقيق د. مهدي المخزومي و د. إبراهيم السامرائي. وقد سار على ترتيبه من بعده القالي (ت٣٥٦هـ) في معجمه «البارع» والأزهري (ت ٣٧٠هـ) في معجمه «تهذيب اللغة» والصاحب بن عباد (ت ٣٥٨هـ) في معجمه «المحيط في اللغة» وابن سيده (ت ٤٥٨هـ) في معجمه «المحكم في اللغة» .

يصبرون عليه لذلك ما لبثنا أن سمعنا ابن دريد[٢] يقول ولمّا يمض طويل زمن بينه وبين الخليل إن الخليل قد: «أتعب مَنْ تصدّى لغايته وعنّى مَنْ سما إلى نهايته، فالمنصف له بالغلب معترف والمعاند متكلّف، وكلٌّ من بعده له تبع أقرّ بذلك أم جحد، ولكنه ـ رحمه الله ـ ألّف كتاباً مشاكلاً لثقوب فهمه وذكاء فطنته وحدة أذهان أهل عصره»[٣] .

حاول ابن دريد في الجمهرة تجنّب صعوبات كتاب العين، فنبذ ترتيب الحروف على مخارجها وجعل ترتيب الحروف على الألف باء وهو ترتيب الهجاء الذي وضعه نصر بن عاصم الليثي[٤] وشاع بين الناس لنشأتهم عليه في مجالس التعليم الأولى، لكنّ ابن دريد تابع الخليل في التزامه نظام الأبنية، وتابعه آخذاً بنظام التقاليب، ثم ألحق بكتابه أبواباً لا صلة لها بمفهوم المعجم[٥] ؟!. فكان كتاب العين أشدَّ منهجيةً وأحكم ترتيباً من الجمهرة. والتغيير الأساسي الذي قام به ابن دريد هو أخذه بالترتيب الهجائي بدلاً من ترتيب الخليل.



ثم كان أحمد بن فارس[٦] الذي خطا بالمعجم خطوة رائدة نحو سهولة الترتيب وتقريب المواد على الباحث، وذلك بنبذه نظام التقاليب كليةً وباختصاره نظام الأبنية إلى ثلاثة: المضاعف، الثلاثي، ما فوق الثلاثي، وبنى

---

(٢) ابن دريد محمد بن الحسين (تـ ٣٢١هـ) صاحب جمهرة اللغة والملاحن والاشتقاق.

(٣) جمهرة اللغة: ١ : ٣ وقد طبع الجمهرة في حيدر آباد سنة ١٩٢٥ .

(٤) نصر بن عاصم الليثي (تـ ٨٩هـ) وانظر: المعجم العربي بين الماضي والحاضر: ٢٢ .

(٥) ألحق ابن دريد بمعجمه عشرات الأبواب عالج فيها النوادر من الأبنية والأسماء والمعرب من الألفاظ وغير ذلك. وهي أبواب لم تقم في ترتيبها على أساس معين. وانظر المعجم العربي ٢ : ٤٢٠ .

(٦) أحمد بن فارس اللغوي (تـ ٣٩٥هـ) .

على ذلك معجمه الفريد في بابه «مقاييس اللغة» ومعجمه المختصر «مجمل اللغة»[٧] .

وكان ظهور معجم تاج اللغة وصحاح العربية للإمام إسماعيل بن حماد الجوهري[٨] بترتيبه الرائع من المفاصل الحاسمة في تطور ترتيب المعجم العربي بل إنه القمة السامقة التي وصل إليها ترتيب المعجم في القرن الرابع للهجرة فقد كان ثمرة تطور طويل ووليد جهود بذلها المعجميون السابقون بدءاً من الخليل ومروراً بأبي عمرو الشيباني[٩] وابن دريد وإسحاق بن إبراهيم الفارابي[١٠] وابن فارس ... في سبيل الوصول إلى الترتيب الأمثل سهولةً وبعداً عن التعقيد ...

ونبذ الجوهري مستفيداً من تراكم الخبرات السابقة كلَّ ما من شأنه أن يعوق الرجوع إلى معجمه فطرح طريقة التقاليب وأخذ بالترتيب الهجائي (الألف بائي) وألغى طريقة الأبنية وأقام نظامه على النظر في أصول المواد ورتبها على الأصل الأخير على أنه الباب مع مراعاة تسلسل الحرف الأول (الفصل) ومراعاة الثواني والثوالث ...



(٧) معجم مقاييس اللغة طبع بمصر بتحقيق عبد السلام هارون (١٣٦٦- ١٣٧١هـ) أما «مجمل اللغة» فقد صدر في مؤسسة الرسالة ببيروت سنة ١٩٨٤ بتحقيق زهير عبد المحسن سلطان كما صدر عن معهد المخطوطات في الكويت.

(٨) إسماعيل بن حماد الجوهري (تـ ٣٩٣هـ) وقد طبع معجمه «الصحاح» عدة طبعات أولها في الآستانة ١١٤٠هـ - ١٧٢٨م وفي إيران سنة ١٢٧٠هـ - ١٨٥٣م وفي القاهرة: بولاق ١٢٨٢هـ - ١٨٦٥م و١٢٩٢هـ - ١٨٧٥م ثم صدر بتحقيق أحمد عبد الغفور عطار بالقاهرة سنة ١٣٧٧هـ - ١٩٥٧م وتتالت طباعته بالأوفست بعد ذلك..

(٩) أبو عمرو الشيباني إسحاق بن مرار (تـ ٢٠٦هـ) له كتاب الجيم، صدر في ثلاثة أجزاء بتحقيق الأبياري والطحاوي والعزباوي عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة سنة ١٩٧٤-١٩٧٥. ونشرت دراسة عن معجم الجيم لفرنز ديم ترجمها د. حسن محمد الشماع ونشرتها الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون ١٩٨٠ .

(١٠) إسحاق بن إبراهيم الفارابي أبو إبراهيم (تـ ٣٥٠هـ) له معجم ديوان الأدب وقد صدر عن مجمع اللغة بالقاهرة بتحقيق د. أحمد مختار عمر في أربعة أجزاء عام ١٩٧٤ .

وبنظام الجوهري وصل المعجم إلى النظام الأمثل ولم يكن أمام الزمخشري[١١] بعدئذ سوى أن يقلب طريقة الجوهري ليظهر الترتيب الآخر المقابل الآخذ بأوائل الأصول مع مراعاة الثواني والثوالث ...

وعدّ الجوهري رائداً من الرواد الكبار في تاريخ المعجم العربي، وجعله الدكتور حسين نصّار رائد زمنه كما كان الخليل رائد زمنه وقال فيه: «ومهما قال القائلون في الصحاح فإنه خطا بحركة المعاجم أوسع خطوة بعد خطوة الخليل فهو رائد عصر من الزمن، كما كان الخليل رائد زمنه، أو هو العلم الثاني الذي يبرز في حركة التأليف في المعاجم ويكاد يصل إلى مستوى صاحب العين، وأهم ما قدّمه إلى هذه الحركة ترتيبه الجميل وانتظام معالجة موادّه ومحاولة التزام الصحيح من الألفاظ، وقد سار أكثر أصحاب المعاجم بعده على ترتيبه فكانوا من مدرسته[١٢] » وسار المعجم العربي بعد «الصحاح» و«أساس البلاغة» على هذين الترتيبين، بل إن معظم معجماتنا الأمهات كالعباب واللسان والقاموس والتاج سارت على ترتيب «الصحاح». ومع كل ما بُذل من الجهد في الجمع والترتيب ومحاولة التغلب على العوائق، كانت هناك صعوبات مازالت تواجه مراجعي المعجم .... نعم لقد تغلّب المعجميون على صعوبة ردّ الأصل الأخير في الواويّ واليائي إلى أصله، فدمجوا الواو والياء في باب واحد، وأخلصوا الباب الأخير للألف اللينة... ومع ذلك بقيت هناك صعوبات كامنة في الكلمات التي غمض اشتقاقها وفي الكلمات الدخيلة، والكلمات التي ابتعد الناس باستعمالها عن أصلها حتى تُوهّم أصالة ما هو زائد فيها ...

وفي بعض المعجمات كانت بعض الكلمات تتكرر، تأتي مرة في

---

(١١) الزمخشري محمود بن عمر (تـ ٥٣٨هـ) والإشارة هنا إلى معجمه «أساس البلاغة» وقد طبع بالقاهرة عام ١٨٨٢م وعام ١٩٠٩ وعام ١٩٢٢ وعام ١٩٧٣ وله طبعات أخر.

(١٢) المعجم العربي للدكتور نصار ٢:٣.

موضعها الأصلي، ومرةً في الموضع الذي يسرع إليه ذهن مَنْ لم يتمرس بالتصريف، أو تكون الكلمة غامضة الأصل مختلفاً فيها بين العلماء فيراعي صاحب المعجم ذلك ويذكر الكلمة في موضعين.

كل ما تقدّم يشير إلى وجود صعوبات كان يحسّ بها واضعو المعاجم فيحاولون التغلب عليها، ويصدّرون معاجمهم بمقدمات طويلة في فن التصريف، وبلغ الأمر أن الصلاح الصفدي(١٣) استخرج الكلمات ذات الاشتقاق الغامض من معجم الصحاح للجوهري ورتبها على الألف باء من غير مراعاة للأصل وخصّها بمصنّف وسمه بـ «غوامض الصحاح»(١٤) ولم يجعله لشرح معاني هذه الغوامض وإنما الغرض الأصلي منه أن يدلّ المراجع على موضع هذه الكلمات في معجم الصحاح، وإن كان قد ذكر معاني «الغوامض» مختصراً .... فكان لنا بهذا ترتيب جديد لا يراعي الأصل ولا يقوم على الاشتقاق، وهو ترتيب سبق استعماله في معجمات ذات مجال خاص، فأبو الفرج بن الجوزي(١٥) سبق أن رتب الألفاظ حسب حرفها الأول من غير نظر إلى أصلها وذلك في كتابه «منتخب قرة العيون النواظر»(١٦) وهو كتاب في تفسير الألفاظ القرآنية التي ترادفت مبانيها

---

(١٣) الصلاح الصفدي: خليل بن أيبك (تـ٧٦٤هـ).

(١٤) نشر غوامض الصحاح في معهد المخطوطات العربية في الكويت سنة ١٩٨٥ بتحقيق عبد الإله نبهان ثم أعيد نشره في مكتبة لبنان ١٩٩٦. بيروت .

(١٥) ابن الجوزي عبد الرحمن بن علي (تـ ٥٩٧هـ) .

(١٦) طبع كتاب «منتخب قرة العيون النواظر» بعنوان آخر لمؤلف آخر فقد نشر محمد المصري بتحقيقه «الأشباه والنظائر في الألفاظ القرآنية التي ترادفت مبانيها وتنوعت معانيها» لأبي منصور الثعالبي وصدر عن مكتبة سعد الدين بدمشق ١٩٨٤ ثم أثبت الدكتور حاتم صالح الضامن في بحث له بمجلة المورد/ المجلد ١٥/ العدد: ٢/ ص ١٦٩/ أن هذا الكتاب ما هو إلا المنتخب من قرة العيون النواظر لابن الجوزي وأنه لا علاقة له بالثعالبي.

وتنوعت معانيها، فترى فيه الكلمات تتالى على هذا النحو: الإتباع، أخلد، الاستطاعة، الاستغفار، الأسف، أصبح، الإصر، أولى، الإذن .... وعلى هذا المنوال نسج كمال الدين عبد الرزاق القاشاني[١٧] في كتابه «اصطلاحات الصوفية»[١٨] من غير ما مراعاة للثواني والثوالث ... أما السيد الشريف عليّ ابن محمد الجرجاني[١٩] فقد اتبع في كتابه «التعريفاتً»[٢٠] الطريقة نفسها لكن مع مراعاة الثواني والثوالث كما كان فعل من قبله الصلاح الصفدي في «غوامض الصحاح» وكما سيفعل من بعده أبو البقاء الكفوي في كتابه «الكليات»[٢١] الذي هو معجم في المصطلحات والفروق اللغوية وهو يراعي الثواني دون الثوالث ....

وجاء عصر النهضة العربية الحديثة، وبدأت المعاجم الجديدة في الظهور[٢٢] ، وقد اتخذت من موادّ القاموس المحيط أساساً لها، ومن ترتيب أساس البلاغة إماماً هادياً، فكانت المعجمات الحديثة التي نعرفها مرتبةً

(١٧) القاشاني عبد الرزاق من صوفية القرن الثامن الهجري.

(١٨) نشر كتاب اصطلاحات الصوفية بتحقيق الدكتور محمد كمال إبراهيم جعفر وصدر عن الهيئة المصرية للكتاب بالقاهرة سنة ١٩٨١.

(١٩) علي بن محمد الجرجاني السيد الشريف (ت ٨١٦هـ).

(٢٠) طبع كتاب التعريفات عدة مرات أولها في استانبول ٢٥٣هـ = ١٨٣٧م ثم طبع في القاهرة ١٨٦٦ و١٨٨٨ و١٨٨٩ و١٩٠٣.

(٢١) أبو البقاء الكفوي أيوب بن موسى الحسيني (ت ١٠٩٤هـ) وقد نشر كتاب الكليات عدة مرات وآخرها الطبعة التي عني بها د. عدنان درويش ومحمد المصري وصدرت عن وزارة الثقافة بدمشق في طبعة ثانية ١٩٨١.

(٢٢) نذكر منها محيط المحيط لبطرس البستاني الذي صدر في عامي ١٨٦٦- ١٨٦٩ ثم قطر المحيط له أيضاً ١٨٦٩م ومعجم «أقرب الموارد في فصح العربية والشوارد» لسعيد الخوري الشرتوني عام ١٨٨٩م والمنجد للويس معلوف سنة ١٩٠٨ ومعجم البستان لعبد الله البستاني الذي صدر عام ١٩٣٠ وتلاه فاكهة البستان سنة ١٩٣٠ ....

حسب أوائل أصولها، جامعة تحت أصل كل مادة من المواد مواليدها المختلفة، مع إضافات تختلف من معجم لآخر ... أي إن هذه المعجمات حافظت على البناء الاشتقاقي الذي أسس عليه المعجم العربي باستثناء معجم واحد قرأنا عنه ولم نره وهو كتاب الشيخ القاضي محمد النجاري المصري المتوفى سنة ١٣٣٢هـ الذي أخذ لسان العرب والقاموس ورتبهما على الحروف الهجائية مهملاً الاشتقاق والتجريد، أي وضع الكلمة في بابها باعتبار أول حرف يُنطق به من غير نظرٍ إلى حقيقته أهو مجرد أم مزيد[٢٣].

واستمرت الرغبة في تسهيل المراجعة في المعجم العربي قائمة، والاتجاه إلى التيسير أو التسهيل يتجه ـ فيما يتجه إليه ـ إلى طريقة ترتيب المواد الأساسية «الجذور» ثم تنظيم الورود للصيغ ضمن المادة الواحدة، وقد تجلّى هذا الاتجاه في معجمين على اختلاف بينهما أيضاً، وأولهما معجم «المرجع» للشيخ عبد الله العلايلي وثانيهما «الرائد» لجبران مسعود.

أما المرجع فقد ظهر سنة ١٩٦٣ بعنوان «المرجع: معجم وسيط، علميّ لغوي، فني، مرتب وفق المفرد بحسب لفظه» وصدر منه مجلد واحد بدأ بحرف الألف ووقف في الجيم عند مادة «جخدل» وتوقّف عن الصدور. قدم الشيخ العلايلي بين يدي «المرجع» مقدمةً بيّن فيها غرضه من وضع المعجم، كما وضّح نظام معجمه وأفصح عن غايته من ذلك النظام، فـ (المرجع) كما يقول: «عمل يتصل بالأساس اللغوي ويتصاعد مع اللغة تصاعدها الطبيعيّ الحيويّ الحضاريّ، فهو يكشف عن تطور اللغة في جانبها اللغائي «الفيلولوجي» ثم يحقق دلالتها القديمة ويصل بينهما وبين ما يحمل

(٢٣) مقدمة معجم الصحاح ١٧٧ ويبدو أن هذا الكتاب لم يطبع فقد قال صاحب معجم المطبوعات العربية والمعربة ٢: ١٨٨٤ وهو يذكر النجاري: وبلغني أن له معجماً عربياً يحتوي خلاصة المعاجم الكبرى. لم يطبع.

الذهن الحديث من طوابع ومفاهيم ليفرغ أخيراً إلى فتح باب الاشتقاق على مصراعيه وتطبيقه بأوسع أشكاله»[٢٤] .. أما طريقة الترتيب فقد بيّنها واضع «المرجع» تحت عنوان: مخطط المرجع وهو «ذكر المصطلح في موضعه من النطق متبعاً في هذا طريقه أرباب العلوم في معاجمهم كالكليات للكفوي أو التعريفات للجرجاني ومَنْ لافّهم ودرج على سنّتهم كصاحبي «دستور العلماء»[٢٥] و«كشاف الفنون»[٢٦] أو قل الطريق الفرنجية في الترتيب، وأشدّد على كلمة «المصطلح» لئلا يظنّ أني عمدت إلى هذه السنة في التصريف أيضاً وشأنه الإساءة إلى جوهر العربية وروحها، وذلك لأن العربية كأخواتها الساميات قائمة على الترابط العضوي، فكلّ جنوح بها في دائرة تصريف الأفعال عن الاندراج تحت الجذر يؤدي إلى التفسيخ الذي لا يغتفر، فعمدت لهذا كلّه إلى إثبات تصريف الأفعال مجردة ومزيدة تحت الجذر.. أما المشتقّات وحدها فقد استبحت لنفسي أن تذكر وفق لفظها .. وفوق هذا كلّه سردت تحت الجذر ما حُفظ من مشتقاته سرداً فقط مع الإحالة إلى بحثها حيث تقع من النطق، كما لاحظت أنّ كثيراً من الأفعال ليست مأخوذة من المعنى المصدري للجذر، بل من أسماء الأعيان، ولذا أثبت الأفعال بالمعاني المذكورة تحت اسم العين نفسها مثل (أرضت الخشبة أي ائتكلت) فقد ذكرتها تحت كلمة «الأرضة» وبذلك تكون طريقة التصنيف لهذا (المرجع) جامعةً للنهج الحديث بإثبات المفرد في منزله من النطق،

(٢٤) المرجع: المقدمة هـ وقد صدر المرجع عن دار المعجم العربي - بيروت.

(٢٥) دستور العلماء: هو كتاب جامع العلوم الملقب بدستور العلماء في اصطلاحات العلوم والفنون. ط حيدر آباد ١٣٢٩هـ ومؤلفه القاضي عبد الغني بن عبد الرسول الأحمد نكري.

(٢٦) كشاف اصطلاحات الفنون للتهانوي محمد بن علي الفاروقي (ت ١١٥٨هـ) طبع بالهند وبيروت والقاهرة.

والنهج القديم بسرد مشتقات الجذر تحته، ونهج الوحدات بذكر بعض الأفعال تحت أسماء الأعيان[٢٧] ».

فنحن إذن أمام معجم لغوي اتخذ طريقة المعاجم الاصطلاحية عند العرب أو الطريقة الفرنجية، وأحسَّ واضعه أنّ ذكر كلّ كلمة في حرفها الأول سيفتح عليه باباً لا يغلق في معالجة الأفعال، فجعلها تحت الجذر ووزع المشتقات وفق نطقها، ولكنّ تأمّل ورود المواد في هذا المعجم يري أن الأفعال لم تأت تحت الجذر في موضع واحد، بل تعددت مواضع ورود الجذر الواحد بحسب الزيادة والأصالة، ويكفي أن يلحظ الباحث أن باب الألف بدأ بالمدة ووردت فيه أمثال هذه الكلمات: آوى، آدى، آذن.. وهذه كلها سترد في المجرد: أوي، أدي، أذن .. كما أننا نجد أفعالاً مزيدة وردت في ألفاظها وكان المفروض أن تأتي في المجرد لتجتمع الأفعال تحت جذر واحد .. غير أن واضع «المرجع» كان غالباً ملتزماً بخطته في ذكر المزيد والإحالة إلى مادته المجردة، فهو في «اضطرح» يحيل إلى «ضرح» وفي «اضطمر» يحيل إلى «ضمر» وفي «أراث» يحيل إلى «ريث»..

وفي باب الألف في «المرجع» تأتي جميع مصادر الرباعي ومافوقه وتفسّر معانيها، لأن بناء المصدر مما فوق الثلاثي يتطلب الهمزة موصولة أو مقطوعة في أوله في الإفعال والاستفعال، وراح الشيخ في هذا الباب يفسّر الإقدام والإتراب والإثمار والإدانة والاستنتاج والاستفادة والاستهجان .. إلى آخر هذه الجريدة القياسية في باب الألف .. ثم نراه يعيد تفسير أفعالها في باب آخر، ففي باب الألف يورد ما يلي:

إثمار «مص» ظهورمنعقد الزهر .. مجازا :كثرة الدخل والمال .

(٢٧) المرجع: المقدمة: ح.

وفي باب الثاء يقول:

ثمر ـَـ ـُـ ثموراً فهو ثامر الشجر: ظهر حمله أو بلغ أوان أن يحمل أو أينع ومجازاً: الرجل كثر ماله ثم يأتي بالمزيد مع مصدره: أثمر إثماراً فهو مثمر النبات ظهر حمله وفي «إتمام» يقول: الإكمال وغلب في الكم وفي المعاجم المتقابلة وكتب العلوم خلط بينه وبين الإكمال، الإنجاز، الإمضاء.

وفي باب التاء يورد الفعل «تمّ» مجرداً ثم يقول: ومزيداً كثر فيه أتم إتماماً فهو متمّ، الناقصَ استوفاه وأكمله ... انظر جذر «كمل».

فهو يكرر في الفعل المجرد ذكر المصدر ويعيد ما سبق أن قدمه في حرف آخر وما وجدناه في باب الألف نجده في باب التاء فجميع المصادر القياسية التي على التفعل والتفعيل ترد في هذا الباب فتجد أمامك التعجب والتعجل والتعجن والتعدي والتعدين والتعرض والتعريض والتعقيم والتعليق والتعليل ... وهذه المصادر كانت سترد في أفعالها الأصول مرة أخرى لو قيض للمعجم أن يتم نشره، لقد اشتمل المرجع على مادة علمية ولغوية غزيرة واتسمت صياغته بالدقة إضافة إلى ذكره للمصطلحات ونصه على الأصل البعيد في لغات أخرى لبعض الألفاظ وربما كان ما بذل من جهد كبير في الجزء الأول قد أنبأ بما تحتاجه الأجزاء الأخرى من جهد ينوء به الفرد فحال ذلك دون التمام[٢٨] ...

أما المعجم الثاني الذي سنعرض له فهو معجم «الرائد» لجبران مسعود الذي أصدر طبعته الأولى سنة ١٩٦٤ وتتالت طبعاته بعد ذلك وقد ورد عنوانه كما يلي: «الرائد معجم لغوي عصري رتبت مفرداته وفقاً لحروفها الأولى».

قدم المؤلف لكتابه بمقدمة يسوغ فيها الطريقة التي اتبعها في ترتيب مواد معجمه فقد شكا من صعوبة المعجم العربي في ترتيبه المعروف القائم

(٢٨) انظر المعجم العربي بين الماضي والحاضر: ٥٩، ٥٨.

على فكرة الأصل وذكر أن هذه الصعوبة كانت تحول بين طلابه وبين الاستفادة من المعجم وسأترك واضع المعجم المذكور يذكر لنا مالاقاه من عنت إلى أن وصل إلى برّ الأمان قال: «... ورحت أتحرى الأمر فإذا بالحقائق تشير إلى العقبات الكأداء التي كانت تسدّ عليهم المنافذ، ومنها عقبة كدت أراها مستعصية، عنيت بها المعجم، وحاولت تدارك الخطر ما وسعني تداركه فرحت ألقن التلاميذ طرق البحث في المعاجم وحملتهم على الاهتداء بها في الصف وخارج الصف بما تيسر لي من سلطة أو رقابة أو أفانين إقناع ولكن النتيجة لم تأتِ على مستوى الرجاء لأن أساليب المعاجم لم تكن على مستوى العصر فأنّى للباحث أن يهتدي بسرعة وسهولة إلى معاني الكلمات المطلوبة والكلمات مبثوثة في المعاجم بطرائق تختلف أحياناً بين معجم وآخر حسب قواعد تحاول مراعاة المنطق الصرفي وغيره ولكنها لا تراعي منطق المخارج الأبجدية في أوائل الألفاظ؟ أنّى للباحث المستهدي أن يقف على المعنى المراد واللفظة تائهة في مظانّها بين إعلال وإدغام واشتقاق وتعريب فإذا بـ «المدرسة» تدرج في باب «الدال» لا في باب «الميم» وإذا بـ «تدارس» تدرج في باب «الدال» لا في باب «التاء» وإذا بـ «قال» تحار بين «قول» و«قيل» وهكذا أدركت يقيناً أن طالبي العربية في عنت فلكل مؤلف في نهجه شؤون ولكل مزاج من أمزجة المؤلفين مفهوم، وبرغم أن الشروح في كثير من المعاجم قيمة وافية فإن صعوبة الاهتداء إلى الكلمات فيها تحجب عن الطالب الدر في غياهب الصدف وهيهات أن يتاح للناس من الوقت والقدرة ما يمكنهم من الغوص على اللؤلؤة المكنونة ودون بلوغ الأرب أهوال وأهوال»(٢٩) ثم وجد الحل اللازم بنظره فقال:

---

(٢٩) الرائد: ١: ١١ .

«وحصل لدي بعد إعياء الحيلة وإعمال الفكر أن من وسائل إحياء العربية وإغنائها وتقريبها وخدمة مريديها والقضاء على عقوق بعض أبنائها وضْعَ معجم عصري يحدث انقلاباً في المظهر ويساعد على تطوير الجوهر.

معجم عصري تثبت فيه الكلمات وفقاً لحروفها الأولى فـ «المدرسة» في باب الميم و«درس» في باب الدال و«تدارس» في باب التاء مع مراعاة الربط بين الكلمات ذاتْ الأصل الواحد ما أمكن الربط»(٣٠)

ثم ذكر ما أضافه إلى المعجم من كلمات جديدة ومعان مستحدثة في اللغة وعلومها، فنحن أمام معجم يرتب الكلمات حسب نطقها ولا يعبأ برد إلى أصل ولا بزيادة أو إعلال أو إبدال فالفعل «قال» في القاف مع الألف ومصدره «القول» في القاف مع الواو و«رعى» في الراء مع العين أما «الراعي» ففي الراء مع الألف و «المرعى» في الميم مع الراء وهكذا نجد المدرسة في باب الميم وباع في باع وليس في بيع وقس على ذلك فالباحث في المعجم ليس بحاجة إلى أن يعرف الصرف ولا أصل الكلمات يكفي أن يبحث في باب الحرف الأول من الكلمة كما تنطق مع مراعاة الثواني والثوالث فلم تعد هناك كلمات غامضة الاشتقاق يحار الباحث في ردها إلى الأصل فأثفية مثلاً في حرف الألف مع الثاء سواء أكان أصلها ثفو أو ثفي لا فرق، ولفظ الجلالة «الله» في الألف مع اللام سواء أكان أصلها أله أو ليه.

إذن نحن أمام معجمين «المرجع والرائد» اتخذا من ترتيب معاجم المصطلحات في العربية كالتعريفات والكليات أو من المعجمات الأجنبية قدوة لهما في ترتيب الكلمات حسب أوائلها لا أوائل أصولها وذلك بهدف التسهيل وخدمة العربية، وفعلاً تم لهما التبسيط كما أرادا وتوصلا إلى طريقة

---

(٣٠) الرائد: ١: ١٢.

تسهل على متعلم العربية الرجوع إلى المعجم وخصوصاً إذا كان من الأجانب الذين يتعلمون العربية أو من العرب الذين بعد عهدهم بلغتهم .... أما أنهما قد خدما العربية على نحو مطلق فهذا أمر فيه نظر، ذلك لأن هذه الطريقة إن اتبعت وشاعت في المعجم وتسربت إلى المدارس في البلاد العربية فإنها قمينة بأن تقضي على الملكة الصرفية التي يجب أن تعمل المدرسة على ترسيخها في نفس كل ناطق بالعربية منذ نشأته التعليمية الأولى.

إضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة تشتت المادة الواحدة في صيغ كثيرة فتضيع لحمة القرابة وتنفصم عرى النسب في كلمات تنتمي لأصل واحد، ولا أعتقد أن الصعوبات التي ذكرها صاحب الرائد هي صعوبات حقيقية بل إنها صعوبات بولغ في تضخيمها حتى غدت أهوالاً ومصائب ... وطلاب العربية الذين يتحدث عنهم واضع الرائد أذكى بكثير مما صورهم عليه ولا يشمس عليهم إلا ما فيه غموض أو لبس، ولا أعتقد أن طالباً في المرحلة الإعدادية يمكن أن يخطىء في رد مكتب ومدرسة وأشباههما إلى الأصل .....

على كل حال إن هذه العيوب لا تسوغ لنا رفض هذه الطريقة رفضاً قاطعاً لأن ظهورها في القرن الثامن للهجرة على يد الصلاح الصفدي ثم ظهورها في القرن الخامس عشر من جديد وإقبال الناس عليها يدل على أنها تلبي حاجة ما وتجنب الباحث في المعجم بعض الصعوبات التي يواجهها في المعجم الاشتقاقي بترتيبيه المعروفين.

على أن عدم رفض هذه الطريقة لا يعني الدعوة إلى تبنيها ونبذ الطريقة المعتمدة على الاشتقاق والرجوع إلى الأصل .... إن عدم الرفض يعني أن نأخذ بهذه الطريقة في حدود الحاجة إليها كأن يكون متعلم العربية من غير أهلها أو أن يكون عربياً بعد عهده بلغته. أما الطريقة التي ندعو إلى استمرار العمل بها في ترتيب المعجم فهي الطريقة الاشتقاقية التي تسهم في الحفاظ على الملكة

الصرفية وعلى وحدة المادة في المعجم الواحد ... على أن هذا لا يمنع واضع المعجم العربي الحديث من أن يذكر بعض المواد ذات الاشتقاق الخفي أو الغامض في غير مادتها ويحيل إلى موضع الأصل منها فليس في هذا من حرج، فابن منظور ذكر كلمة «الباز» في «بزو» كما ذكرها في «بوز» وليس من حرج إذا ذكرنا كلمة «اضطراب» في حرف الألف وأحلنا المراجع إلى «ضرب» وقل مثل ذلك في «ادّكر» و«الطاووس» و«طوبى» و«الدرنفق» وما شابه ذلك، فنكون بهذا قد حافظنا على الطبيعة الاشتقاقية للمعجم وعلى وحدة المادة المعجمية فيه، وتغلبنا على الصعوبات التي تواجه مَنْ لم يتمرس بالتصريف ومراجعة المعجم، ويمكن تطبيق ذلك خصوصاً في المعاجم التي تخصص للطلاب ولمن يتعلم العربية، وأزعم أن مثل هذا التيسير يمكن أن يلغي الطريقة اللااشتقاقية، لأن الباحث في المعجم الميسر سيتمكن من معرفة الأصول ويتمرس برد الكلمات إلى أصولها، إضافة إلى أنّ جمع الكلمات في أصلها الواحد يلغي تشتت المادة الذي قام عليه معجم «الرائد» وما شابهه ... وكنت أتمنى لو أن المعجم الوسيط قد أكثر من هذه الإحالات ولم يقتصر فيها على بعض الكلمات التي يصعب على عموم الطلاب ردّها إلى أصلها، فقد أحال في «أسلوب» إلى «سلب» وفي «الباريّ والباريّة والبارياء» إلى «بور» وفي «المينى والميناء» إلى «ونى» وكان بإمكانه أن يورد الأمعاء في الألف ويحيل إلى «معى» مثلاً ..

إن الإكثار من هذه الإحالات هو سبيل تيسير المراجعة في المعجم مع المحافظة على جوهر الطريقة الاشتقاقية.

إن هذا البحث الموجز لم يعرض لنقد مضمون المعجمات التي ذكرت لأن الاهتمام انصبّ أولاً على طريقة الترتيب ولأن نقد المضمون يحتاج إلى بحوث مفصلة تقف مع كل معجم على حدة مما ليس هو من أهداف هذا البحث.

## مراجع البحث

– الأشباه والنظائر في الألفاظ القرآنية .. أبو منصور الثعالبي - تح محمد المصري. ط. سعد الدين. دمشق ١٩٨٤.

– اصطلاحات الصوفية: عبد الرزاق القاشاني. تح. د. محمد كمال إبراهيم جعفر - الهيئة المصرية ١٩٨١ - القاهرة.

– جمهرة اللغة ابن دريد. طبع حيدر أباد.

– دراسة في المعاجم العربية - كتاب الجيم لأبي عمرو الشيباني - تأليف: فرنرديم ترجمه وقدم له د. حسن محمد الشماع وراجعه د. حسن ظاظا. الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون ١٩٨٠.

– الرائد معجم لغوي عصري. جبران مسعود. دار العلم للملايين. بيروت ط٣: ١٩٧٨.

– صحاح اللغة وتاج العربية. الجوهري. تح أحمد عبد الغفور عطار– القاهرة ١٩٥٦.

– العين: الخليل بن أحمد: تح د. مهدي المخزومي و د. إبراهيم السامرائي. دار الرشيد - بغداد.

– غوامض الصحاح. الصلاح الصفدي تح د. عبد الإله نبهان - مكتبة لبنان - بيروت ١٩٩٦.

– الكليات: أبو البقاء الكفوي تح د. عدنان درويش ومحمد المصري - وزارة الثقافة - دمشق ١٩٨٤.

– مجلة المورد المجلد ١٥ - العدد: ٢– ١٩٨٦ بحث الدكتور حاتم صالح الضامن بعنوان «كتاب الأشباه والنظائر المنسوب إلى الثعالبي».

– مجمل اللغة: ابن فارس تح: زهير عبد المحسن سلطان مؤسسة الرسالة ـ بيروت ١٩٨٤.

– المرجع. معجم وسيط. عبد الله العلايلي ـ بيروت ١٩٦٣.

– المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث. د. محمد أحمد أبو الفرج ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٦٦.

– المعجم الشامل للتراث العربي المطبوع. د. محمد عيسى صالحية ـ معهد المخطوطات العربية بالقاهرة ١٩٩٢ ـ ١٩٩٥.

– المعجم العربي نشأته وتطوره. د. حسين نصار ـ دار مصر للطباعة. ط٢: ١٩٦٨.

– المعجم العربي: بحوث في المادة والمنهج والتطبيق د. رياض زكي قاسم ـ دار المعرفة بيروت ١٩٨٧.

– المعجم العربي بين الماضي والحاضر. د. عدنان الخطيب ـ معهد البحوث والدراسات العربية القاهرة ١٩٦٧.

– معجم المطبوعات العربية والمعرّبة. يوسف اليان سركيس الدمشقي ـ دار صادر بيروت مصورة عن طبعة سركيس بمصر ١٩٢٨.

– المعجم الوسيط. مجمع اللغة العربية بالقاهرة.

– مقاييس اللغة. ابن فارس. تح عبد السلام هارون. ط. مصر ١٣٦٦هـ.

# العروض العربي
# بين اللسانيات والإيقاع

د. إسماعيل الكفري

## مقدمة

ينطلق هذا البحث من إيمان عميق بأن العروض الخليلي يمثّل في جوهره إيقاع الشعر العربي وأوزانه تمثيلاً صادقاً وأميناً على اختلاف مدارسه وعصوره. فكاتبه يعتقد اعتقاداً جازماً بأن هذا العروض، وعلى الرغم من الانتقادات الكثيرة والصحيحة التي وجُهت أو يمكن أن توجّه إليه، ومن الإبداعات التي أنجزها هذا الشاعر أو ذاك، والتجديدات التي أحدثتها هذه المدرسة أو تلك، سيبقى من حيث الجوهر العروض اللائق والمسيطر، لأن مصيره لايرتبط بعصر أدبي ما، ولا بلون معيّن من الشعر، وإنّما باللغة التي أنتجته ومدّته ومازالت تمدّه بالروح والحياة.

لاشكّ أننا في حاجة إلى منهج جديد لدراسة العروض العربي، منهج يستند إلى معرفة علميّة تتيح لنا في آن واحد فهم أسسه اللغوية، وإدراك خصائصه الإيقاعية: يفيد مَن علمي اللسانيات والإيقاع، ويكشف عن العلاقة الكائنة بينه وبينهما.

ولكن كلامنا هذا لايعني أن المهمة الملحّة لدارس العروض اليوم تكمن

في محاولة الوصول إلى «بديل جذري لعروض الخليل» كما اعتقد كمال أبو ديب، وإنما تكمن في تطوير هذا العروض وتهذيبه، أعني تحسينه وجعله في آن واحد أكثر قدرة على استيعاب مايستجد من تجارب إيقاعية إبداعية، وأكثر دقة ووضوحاً؛ وذلك بتفسير وتوضيح مأأشكل من قواعده تارة، واستبعاد مالاطائل تحته فيه تارة أخرى. وتلكم مهمة تنفيذها مشروط بضرورة التمييز بين شيئين في نظرية مؤسس العروض العربي: بين ماهو أساسي وجوهري فيها وماهو غير ذلك، بين مالا خيار للشاعر فيه لأنه مفروض عليه فرضاً عن طريق اللغة ومايَنطوي على شيء من الحرية الإبداعيّة، بين أساسه اللساني الذي يرتبط تطوره وتغيّره بتطوّر اللغة وتغيّر خصائصها الصوتية وما ينطوي عليه من تحديدات وقواعد وقيود تصلح لعصر دون آخر، أو لمدرسة شعرية دون أخرى.

أمّا محاولة الوصول إلى «بديل جذري»، فتلكم مهمة يستحيل تحقيقها في الوقت الحاضر على الأقل، محكوم عليها بالإخفاق لأن عروض الخليل هو العروض الذي رضيته العربية لنفسها بالأمس وترضاه الآن؛ هو العروض الذي مازالت تفرضه الخصائص الصوتية للعربيّة، ولامجال لاستبداله بآخر إلاّ بعد أن تتطوّر تلك الخصائص تطوّراً جذرياً.

صحيح أن نظام الخليل لايستوعب جميع الأوزان والأشكال الإيقاعية التي ظهر بها الشعر العربي منذ نشأته وحتى الآن، بدليل أنّ محاولات الخروج عليه بدأت بالظهور منذ العصر الذي ظهر فيه، العصر العباسي [١]، إلاّ أنّ هذا العيب ليس عيب الأساس والجوهر، وإنما هو عيب القيود والتحديدات التي استنبطها الخليل إثر تحليل نسبة لاشك عالية من الشعر الذي قيل في عصره وقبله، ونُظِر إليها فيما بعد على أنها قواعد تصلح لكل زمان ومكان، قوانين يجب أن يتقيّد بها ماسيأتي من شعر وشعراء.

وهذا البحث ليس سوى مساهمة متواضعة تهدف إلى تقديم حلول لبعض المسائل العروضيّة الخليلية التي مازالت غامضة أو موضع جدل؛ وهو بهذا ومن خلاله يقدّم أيضاً معرفة علمية ورؤية جديدة تُعدّ امتداداً جدليّاً لتلك الدراسات التي بدأت بالظهور في الوطن العربي منذ مايزيد عن خمسة عقود، وحرصت على التأليف بين ثلاثة ميادين علمية هي اللسانيات والعروض والإيقاع.

**١ - تأثير الخصائص الصوتية في العروض:**

العلاقة بين اللسانيات من جهة، ومسائل العروض والإيقاع الشعري من جهة أخرى، علاقة مؤكّدة، متينة وراسخة؛ إنها اليوم بمثابة الحقيقة العلميّة التي لم يعد هناك مجال لتجاهلها. وليس هذا بالأمر الغريب، فالشاعر حين يكتب قصيدته يضع الخصائص الصوتية للغته موضع التطبيق ليخلق تلك الوحدة الوزنية التي نسميها عادة بيتاً أو مقياساً عروضياً.

والعروض في أبسط تعريفاته تطبيق لنظام إيقاعي على نظام لساني؛ فهو ليس جزءاً من اللسانيات، ولا وظيفة من وظائف اللغة، ولا علْماً من علومها؛ وإنما هو لغة وشيء آخر نسميه الإيقاع؛ الإيقاع الذي نعثر عليه في كثير من أنشطة الحياة ولاسيما في الحركة والرقص والموسيقى. إنه، وباختصار شديد، يولد من تطبيق الإيقاع على اللسانيات أو، بصورة أدق، على الخصائص الصوتية للّغة.

ولكن العادات الصوتية وكما هو معروف ليست واحدة في جميع اللغات، وإنما تختلف من لغة إلى أخرى؛ ولهذا السبب بالذات فإن الأنظمة العروضية وخصائصها تتنوّع بتنوّعها. فثمة لغات تفرض عاداتها الصوتية نظاماً عروضياً يرتكز على قاعدة نبرية، وهناك أخرى تتطلّب عاداتها نظاماً يرتكز على قاعدة كميّة؛ وثمة ثالثة تنتج عاداتها نظاماً يقوم على أساس

رياضي،....إلخ.

ويتّفق المهتمون بالإيقاع العروضي على أن المقطع هو مايجب أن يشكّل وحدة القياس العروضيّة الأساسية، وذلك لسبب جوهري هو أنه أصغر وحدة لفظية في السلسلة الكلاميّة. وهذا الحكم لايصدق فقط على الأنظمة العروضيّة المقطعيّة كالنظام الفرنسي، وإنما يصدق أيضاً على الأنظمة المرتكزة على النبر كالنظام الإنكليزي، أو الكم كالنظام اللاتيني. صحيح أن جميع الأنظمة العروضيّة تتكىء في بنيتها على هذا العنصر الصوتي، لكنّ الدور الذي يؤدّيه في تشكيل تلك البنية يتنوّع إلى حدّ كبير؛ فهو في بعضها يشكّل وحدة القياس الجوهرية والوحيدة، وهو في بعضها الآخر مجرّد دعامة ترتكز عليها سمة نغميّة (نبر، كم، ...إلخ) هي التي تضطلع بدور القاعدة التي يرتكز عليها تنظيم البيت. وقد أشار اللساني الشهير والناقد الشعري رومان جاكوبسون (R. Jakobson) إلى هذه الحقيقة بوضوح إذ قال: «في بعض الأنظمة العروضيّة، المقطع هو الوحدة الثابتة والوحيدة المستعملة في قياس البيت (....)، لكن المقاطع في بعض الأنظمة الأخرى تتفرّع إلى نوعين هما المقاطع البارزة والمقاطع غير البارزة (....). في البيت القائم على النبر، يضيف الكاتب، يكون التفريق بين المقاطع البارزة والمقاطع غير البارزة انعكاساً للتفريق بين المقاطع المنبورة والمقاطع غير المنبورة. على أية حال، إنّ غالبية الأنظمة النبريّة ترتكز بصورة جوهرية على التفريق بين المقاطع التي تحمل نبر الكلمة وتلك التي لاتحمل مثل هذا النبر (...). أمّا في البيت القائم على الكميّة، فإن التفريق بين المقاطع البارزة والمقاطع غير البارزة يتجسّد بالتفريق بين المقاطع الطويلة والمقاطع القصيرة؛ فالمقاطع الطويلة هي البارزة، والمقاطع القصيرة هي غير البارزة» [٢].

إذن فالمقطع، فضلاً عن خصائصه النّغمية (منبور، غير منبور، طويل،

قصير، ... إلخ) التي تتنوّع بتنوّع اللغات، هو القاعدة الأساسيّة التي ترتكز عليها الأنظمة العروضيّة الثلاثة المشهورة، أي النظام المقطعي والنظام النبري والنظام الكمي؛ تلك الأنظمة الأساسيّة التي يمكن أن يتناسق بعضها مع بعض لتشكّل أنظمة جديدة من طبيعة جديدة.

على أية حال، يمكن وصف العلاقة التي تربط بين هذين الطرفين، أي المقطع وسماته الصوتية من جهة والأنظمة العروضيّة من جهة أخرى، ببساطة واختصار، على النحو الآتي: في اللغات التي تكون فيها كمية المقاطع مستقرّة من الناحية الصوتية استقراراً مطلقاً يمكّنها من تأدية وظيفة تمييزيّة (٣)، يتأتى الإيقاع العروضي للبيت بصورة جوهرية من خلال التنسيق بين المقاطع الطويلة والمقاطع القصيرة، وتكرار هذا التنسيق بصورة منتظمة: «إذا كان العروض اللاتيني عروضاً كمياً يرتكز على وحدة قياس تتمثّل بالمقاطع الطويلة والقصيرة، فذلك لأنّ اللغة اللاتينية توفّر تعارضاً كمّياً بنيوياً وخصباً» (٤) . أمّا في اللغات التي يكون فيها النبر هو الثابت ويؤدي وظيفة تمييزية بالمعنى اللساني للكلمة (٥) ، فإن إيقاع البيت ينتج بصورة أساسيّة من خلال التناوب المنتظم للمقاطع المنبورة والمقاطع غير المنبورة: «إذا كان البحر الإيامبي الخماسي الأجزاء مبنيّاً في الإنكليزية على تناوب المقاطع المنبورة والمقاطع غير المنبورة، فذلك لأن النبر في هذه اللغة ثابت ومفرداتي» (٦). أمّا اللغات التي لا النبر ثابت فيها ولا الكم، ولايؤدي هذان العنصران، بالنتيجة، أية وظيفة تمييزيّة، فإن وحدة القياس تتجسّد بعدد المقاطع فقط. وهكذا «فاليابانيّة التي توفّر تجزئة مقطعية تؤمّن للمقطع بنية ثابتة وقويّة، ولايؤدي فيها النبر ولا الكم وظيفة دلاليّة، تتميّز كما الفرنسية بعروض مقطعي» (٧).

## ٢ ـ لمحة موجزة عن أهم الدراسات السابقة وموقفها من الأساس الكمي:

بعد هذه الوقفة القصيرة عند العناصر الصوتية التي من شأنها عادة تحديد طبيعة النظام العروضي الذي ترضاه لغة ما لنفسها والشروط الواجب توفّرها لذلك، يجدر بنا أن نعود إلى العربيّة لنتساءل: ماالعناصر الصوتية التي توفّرها هذه اللغة لإيقاعها العروضي؟ هل تمتلك كميّة جديرة بخلق نظام عروضي كميّ، أم أنها بخلاف ذلك تتميز بنبر يؤهلها لتقديم عروض نبري؟

من المؤكد أنه ليست هذه هي المرّة الأولى التي تطرح فيها القضية للنقاش؛ فقد أدرك بعض النقاد العرب المهتمين أهميّتها منذ أكثر من خمسين عاماً، وهم يحاولون منذ ذلك الوقت العثور على حلّ شاف لها. وكان لابد لجهودهم من أن تثمر عدداً من الدراسات المتخصّصة والقيّمة، من أهمها دراسة محمد مندور[٨]، ودراسة إبراهيم أنيس[٩]، ودراسة محمد النويهي[١٠]، ودراسة شكري عيَّاد[١١]، ودراسة كمال أبي ديب[١٢]، ودراسات سعد مصلوح[١٣]، وعلي يونس[١٤]، وسيد البحراوي[١٥]، .. إلخ. هذا إلى جانب بعض الدراسات الاستشراقية التي هي أيضاً توقفت عند هذه القضية، مثل دراسة فايل[١٦].

وبحثنا هذا ليس معنيّاً بتقديم آراء جميع هؤلاء الكتّاب؛ وذلك لسببين: الأول أنه ليس دراسة تاريخيّة مهمتها تعقّب مختلف الآراء التي قيلت في الموضوع؛ الثاني أننا أردنا له:

آ) أن يكون مكرّساً لمعالجة جانب واحد من جانبي المشكلة هو الجانب المتعلّق حصراً بمسألة الكم وأهميته في تشكيل العروض العربي.

ب) أن يحصر اهتمامه بتقديم بعض التحديدات والشروح التي من شأنها أن توضّح ولو جزئياً كيف يشرف الأساس الكمي على تنظيم البنية

العروضية للشعر العربي، من جهة، وترد على جملة من التساؤلات التي مازالت عالقة في أذهان المهتمين ممن يشككون في صلاحيته، من جهة أخرى. والحقيقة أن أهميّة هذه الشروح لاتكمن فقط في كونها غاية بحدّ ذاتها، وإنّما أيضاً في كونها تأتي تفنيداً لآراء بعض المختصين الذين إمّا يترددون في قبول الرأي القائل: إن الأساس الكمي هو الأساس المؤكّد والوحيد الذي تتكىء عليه البنية العروضية للشعر العربي، أو يرفضونه رفضاً قاطعاً.

من أنصار التيار الأوّل، يمكن أن نذكر خاصّة محمد مندور الذي يرى أنّ الكمّ «لايكفي لإدراك موسيقى الشعر بل لابدّ من الارتكاز الشعري الذي يقع على كل تفعيل ويعود في نفس الموضع على التفعيل التالي وهكذا»[١٧]؛ ويصف الأوزان العربيّة «بأنها تتكوّن من وحدات وزنية متساوية أو متجاوبة هي التفاعيل، وأن هذه التفاعيل تتساوى أو تتجاوب في الواقع عند النطق بها بفضل عمليات التعويض سواء أكانت مزحّفة معلولة أو لم تكن، وأن الإيقاع يتولّد في الشعر العربي من تردد ارتكاز يقع على مقطع طويل في كل تفعيل، ويعود على مسافات زمنية محدّدة النسب؛ وعلى سلامة هذا الإيقاع تقوم سلامة الأوزان»[١٨]. وهكذا يخلص الكاتب إلى أنّ «الشعر العربي يجمع بين الكم والارتكاز، وربما كان هذا سبب تعقّد أوزانه»[١٩].

ويتّفق إبراهيم أنيس مع مندور في أن الأساس الكمي ليس هو العامل الوحيد الذي يمدّ الشعر العربي بموسيقاه التي تميّزه عن النثر، بل ثمة عامل آخر ينضاف إليه في هذا المجال لكن هذا العامل الآخر ليس هو الارتكاز (أي النبر) كما هو الحال عند مندور، وإنما هو «نغمة موسيقية خاصّة» لابدّ من مراعاتها حين الإنشاد[٢٠] أي «التنغيم: intonation» .

ولسيد البحراوي مايدفعه هو أيضاً إلى عدم التسليم بالرأي القائل إن العروض العربي عروض كمي خالص؛ يقول: «يبدو العروض العربي حتى الآن قائماً على إحساس واضح بالكم، وإن لم تنتف إمكانيات الإحساس بالكيف كما تشير بعض الظواهر ومنها أن شرط التفعيلة والوزن لايحتم التساوي في كم المقاطع فحسب، بل في ترتيبها أيضاً؛ بمعنى أن العلاقة بين الأسباب والأوتاد، وبصفة خاصّة موقع الوتد بين الأسباب، هي العلاقة التي ميّزت التفعيلات بعضها عن بعض، رغم تساويها كمياً»(٢١). وهو يخلص «إلى أن العروض العربي قد بُني أساساً على إحساس واضح (وإن لم يكن إدراكاً علمياً) بالكم مع إمكانية وجود بعض العناصر الأخرى غير الكميّة»(٢٢).

في مقدمة أنصار التيار الثاني، أولئك الذين يرفضون رفضاً قاطعاً إسناد أيّ دور إلى الكمية المقطعيّة في تشكيل البنية العروضية للشعر العربي، يأتي كمال أبو ديب الذي تمتاز دراسته عن غيرها من الدراسات بجملة من الأمور: أوّلها أنّها الأكثر اعتماداً على اللسانيات، مفهومات وتصورات ومصطلحات؛ وثانيها أنها الأشد نبرة وحزماً والأكثر دقة وتحديداً ووضوحاً في هذا المجال، إضافة لكونها الأجرأ والأكثر اتّساماً بالتحدي والمغامرة؛ وثالثها أنّها تستوعب جميع الطروحات والتساؤلات التي ظهرت هنا وهناك في هذا الخصوص، فهي من المحاولات الشمولية التي تناولت موسيقى الشعر العربي بالدرس، وما سبقها من دراسات بالتقويم والنقد. ولهذه الأسباب جميعها كانت وقفتنا الطويلة عند آرائه التي تدخل في دائرة اهتمام هذا البحث.

على أية حال، إن مناقشة آراء أبي ديب مناقشة معمّقة هي التي ستمكّننا من تقديم التحديدات والتوضيحات المتوخّاة، من جهة، ومن الرّد

على معارضي النظرية الكميّة رداً مقنعاً يقوم على البراهين العقلية والحجج العلميّة، من جهة أخرى. لكن لابد من الإشارة بداية إلى أن دراستنا هذه لموقف أبي ديب من دور الكم في إيقاع الشعر العربي ليست نقيضاً ولا تكراراً لدراسة سعد مصلوح المضيئة التي نشرها في مجلة «فصول» القاهرية عام ١٩٨٦ تحت عنوان «المصطلح اللساني وتحديث العروض العربي»، وكرّسها للغرض ذاته، وإنّما متممة لها؛ فدراستنا هذه وكما سيلاحظ القارىء المهتم، تتناول تفصيلات وجوانب بعضها لم يتوقف مصلوح عنده، وبعضها الآخر لم يعطه حقّه من النقاش. وإذا كانت الدراستان تتقاطعان في بعض النقاط وتلتقيان في بعض الأحكام النهائية، فما ذلك إلاّ نتيجة للمعطيات العلمية التي استندتا إليها، وتسمح بحصول هذا التقاطع وذلك اللقاء رغم الاختلاف البيّن في التفاصيل والحيثيات.

في رفضه حقيقة أن العروض العربي يستند إلى أساس كمي، يسوق أبو ديب حديثاً مطوّلاً ؛ فيما يلي عرض لأهم ما جاء فيه.

لقد اتكأ مؤيدو الأساس الكمي من النقاد العرب والمستشرقين على المزدوجة الأساسيّة الممثّلة بالمقطع القصير والمقطع الطويل في بناء نظريتهم، «لكن الوصف الذي قاد إليه اعتماد هذه المزدوجة لا يعين على فهم التشكلات الإيقاعية العربيّة فهماً عميقاً. كما أنَّ النتائج الكليّة لهذا الوصف لم تنظّم تنظيماً دقيقاً متناسقاً تُحدَّد فيه أسسٌ بسيطة واضحة للفاعليات الجذريّة في عملية التحوّل (أو الزحاف) الإيقاعي. وتبقى أسئلة كثيرة معقَّدة تعجز النظرية الكميّة عن تقديم جواب مقنع لها» [٢٣]؛ وليبرهن على صحة مايدّعيه، يثير أبو ديب الحالة الآتية:

«في تحليل تفعيلة بسيطة من تفعيلات الخليل هي «مستفعلن»، تقدّم النظرية الكميّة النتائج التالية:

أ) «مستفعلن» تتشكل من «– – ٧ –» (٢٤).

ب) يمكن أن تتحول هذه التفعيلة إلى:

أ) «٧ – ٧ –».

ب) «– ٧٧ –».

ج) «٧٧٧ –».

وهذا وصف سليم للتحولات التي تطرأ على «مستفعلن». لكن النظرية الكميّة لاتقدّم قانوناً إيقاعياً سليماً يصف هذه التحولات، ويفسرها، ويظهر أنها ممكنة في كل موضع تتوفّر فيه تتابعات مقطعيّة معينة»(٢٥).

واستناداً إلى ماسبق، يعتقد الكاتب «أن التحليل الكمي لإيقاع الشعر العربي، الذي يعتمد على المزدوجة (قصير - طويل) التي تصلح لوصف الشعر اليوناني، يظل قاصراً ونظرياً ولايمكن تطويره إلى نظام حقيقي عملي متناسق»(٢٦).

وقصور النظرية الكميّة هذا، كما يرى أبو ديب، يتبدّى من خلال «انطباع» مفاده «أن عروض الشعر العربي، حتى ضمن نظام الخليل، لايسند أيّ أهمية لاختلاف كم المقاطع الطويلة أو اختلاف كم حروف اللين الطويلة عن كم الصوامت حين تشكّل نهاية المقاطع الطويلة. يبرر هذا الانطباع امتحان نظام العروض التقليدي، حيث يلاحظ أن الخليل أسند القيمة ذاتها لكل «ساكن» بمفهومه، سواء أكان «الساكن» نهاية مقطع طويل مفتوح ينتهي بحرف ليّن (بو، نو، ما، في) أم نهاية مقطع طويل مغلق ينتهي بحرف صامت «ساكن» مثل (لم، عن)» (٢٧). ثم إن اعتبار المقطعين «قا» و «لت» في كلمة «قالت» طويلين «رغم اختلاف طبيعة الصائت وكمه فيهما، ينفي شرعية النظرية الكميّة نفياً قاطعاً. فإذا عجزنا عن التفريق بين المقطعين على أساس طبيعة الصائت فيهما، واضطررنا إلى اعتبارهما من طبيعة

واحدة، فلابد أن نستطيع تحديد أساس جديد لكونهما متّحدي الطبيعة. وهذا الأساس الذي لايمكن أن يكون طبيعة الصائت - يمكن أن يكون شيئاً آخر - يتعلّق بطبيعة العنصرين (قَ) و (لَ) لأن فيهما خصيصة مشتركة. وبتحليل الخصائص المشتركة بين (قَ) و (لَ) ثم بين (أ) و (تْ) يُدرك أن الخصيصة التي توحّد دور عنصري الثنائية الأولى هي وجود الحركة عليهما. ويدرك أيضاً أن العامل الذي يوحّد دور عنصري الثنائية الثانية، هو انعدام الحركة وظهور السكون عليهما. أي أن التحليل المدقّق يقود إلى وجوب التفريق الجذري بين الحركة والسكون، وهو المبدأ الذي اعتمده الخليل في نظامه»[٢٨].

من جهة أخرى، «إن الأساس الكمي ذاته أساس خاطىء حين يطبّق على المكوّنات الصوتية للشعر العربي ابتداء من النوى الأساسيّة وانتهاءً بالوحدات الإيقاعية (التفعيلات). فقد أظهرت الدراسات المخبرية التي قام بها هذا الكاتب أن المقطع المغلق الطويل تتغيّر قيمته الكميّة وعلاقته بالمقطع المفتوح الطويل تبعاً لطبيعة المصوّتات (...) التي تركب المقطع. بل إن المقطع ذاته تتغيّر قيمته الكميّة إذا ورد مفرداً، أو في وحدة صوتية ما عنه إذا ورد في وحدة صوتية أخرى»[٢٩]. وعلى هذا لايبدو أن هناك أيّ مسوّغ لاعتبار المقطع القصير مساوياً لنصف قيمة المقطع الطويل[٣٠].

كذلك، إذا استعملنا المزدوجة الممثلة بالمقطعين القصير والطويل في وصف الكلمتين «مستسلم» و «مستلم» المتعادلتين عروضياً، «صعب اكتشاف مسوّغ تجاوبهما الإيقاعي على أساس كمي (...)، لأن الثانية تحوي مقطعاً قصيراً في مكان مناظر لمقطع طويل في الأولى فالتعادل الكمي معدوم بينها»[٣١]. وحقيقة أن هاتين الكلمتين المختلفتين كمياً يمكن أن تتعادلا عروضياً تعني أن المبدأ الكمي لايصلح بتاتاً لأن يكون أساساً للبنية الإيقاعية

للشعر العربي[٣٢].

وأخيراً، يطرح أبو ديب السؤال الآتي: «هل تصلح (–٧––) للحلول محل (––٧–)؟»، ثم يتابع: «الجواب: نظرياً ينبغي أن يكون بالإيجاب لكي يسلم التفسير الكمي. لكن الواقع الشعري، ونظرية الخليل والنظرية المقترحة في هذا البحث، تؤكد أن (–٧––) لايمكن أن تحل محل (––٧–) رغم تعادلهما حسب التفسير الكمي. وبانتفاء هذه الإمكانية، يصبح التفسير الكمي أقل جدوى مما بدا عليه حتى الآن»[٣٣].

هذا العرض السريع لموقف أبي ديب من المبدأ الكمي يبيّن أنّه يستند في رفضه لهذا المبدأ إلى الحجج الخمس الآتية:

١) لاتؤدّي الكمية المقطعيّة أية وظيفة في تشكيل البنية العروضية للشعر العربي، لأن مؤسس العروض العربي الخليل بن أحمد الفراهيدي لايسند إليها أية أهمية في نظامه، ولم يستعمل مفهوم المقطع في بناء هذا النظام.

٢) ليس للمزدوجة مقطع قصير - مقطع طويل في الواقع إلاّ قيمة نظريّة بحتة، لأن التجارب المخبريّة أثبتت أن كمية المقطع الطويل تختلف باختلاف الأصوات التي تشكله أو تحيط به.

٣) بما أن الباحثين السابقين الذين تبنّوا المبدأ الكمي لم يستطيعوا إقامة نظام عروضي كمي منسجم ودقيق، فإن استعمال المزدوجة مقطع قصير - مقطع طويل في التحليل الإيقاعي للشعر العربي ليس ذا قيمة عمليّة.

٤) من المستحيل أن تكون البنية العروضية للشعر العربي مرتكزة على مبدأ كمي لأن التفعيلتين «مستفعلن: ––٧–» و «متفعلن: ٧–٧–» - مثلاً - تتعادلان إيقاعياً على الرغم من عدم تعادلهما الكمي .

٥) من غير الممكن أن تكون البنية العروضيّة للشعر العربي مرتكزة

على أساس كمي لأن التفعيلتين «مستفعلن: --٧-» و «فاعلاتن: -٧--»، على سبيل المثال، المتعادلتين كمّياً غير متعادلتين إيقاعياً: ليس لهما طابع إيقاعي واحد.

في الصفحات اللاحقة، سنحاول مناقشة هذه الحجج مناقشة تفصيليّة واحدة تلو الأخرى.

**٣ ـ الأساس اللساني:**

لاشكّ أن الخليل لم يعتمد المقطع ولا الكمية المقطعيّة في إقامة نظامه. ولكن هذه الحقيقة لاتثبت، ويجب ألاّ تثبت شيئاً مما يدّعي أبو ديب. إنها لاتعني على الإطلاق أن الكمية الصوتية لاتؤدي أيّ دور في تشكيل البنية العروضية للشعر العربي؛ وإذا كان لابدّ من تقديم تفسير لهذه الحقيقة، فإننا نقول بداية إنها تعني وبكل بساطة أن الخليل كان على الأغلب يجهل هذين المفهومين الصوتيين. والأمثلة المشابهة لمثل هذا الجهل ليست بقليلة. فعلماء العربيّة القدامى، أولئك الذين انكبّوا على دراسة لغتهم أيما انكباب، لم يشيروا فيما نعلم إلى ظاهرة النبر، بمفهومها اللساني المعاصر، في العربيّة، بل كثرٌ هم الدارسون والمختصون المعاصرون الذين مازالوا حتى الآن يجهلون أو يتجاهلون وجود هذا العنصر الصوتي في العربيّة. وعلى هذا فحقيقة أن الخليل لم يستعمل هذين المفهومين الصوتيين في تشكيل نظامه العروضي يمكن أن تجد تفسيراً آخر أقرب إلى الحق. وهذا التفسير يمكن التعبير عنه بالآتي: إن قدرة شخص ما على التحدّث بلغة ما تعني أن هذا الشخص على معرفة بتلك اللغة، ولكنها لا تعني أنّه واع حتماً وبالضرورة لكل صغيرة وكبيرة من قواعد هذه اللغة وخصائصها الصوتية أو حتى أنه يمكن أن يكون قادراً على إدراك مثل هذه الأمور.

ومن الأسباب التي يمكن أن تكون قد منعت الخليل من الوقوع على

المقطع نستطيع أن نذكر أيضاً:

١) «عدم كتابة الحروف الصائتة القصيرة Voyelles brèves التي نسميها حركات (الفتح - الضم - الكسر) في صلب الكتابة العربية (...). بمعنى أننا نكتفي برسم الحروف الصامتة، أمّا الصائتة فلا تُكتب إلاّ الطويل منها (الألف - الواو - الياء) (....). وانبنى على ذلك أن الخليل لم يفطن إلى أن الحروف الصائتة.القصيرة تكوّن مع الحرف الصامت Consonne الذي توضع فوقه كحركة مقطعاً تاماً مستقلاً. ولهذا اكتفى في تقطيع التفعيل بالحروف التي تكتب مُميِّزاً بينها بالحركة والسكون»[٣٤].

٢) «أن اللغة العربية كغيرها من اللغات الساميّة تغلب فيها الحروف الصامتة فيما يُرجّح، وتلك الحروف يقع معها عادة الوقف، أي السكون، ولهذا لاح للخليل أن التتابع إنما يقع في الحركات والسكنات»[٣٥].

أمّا ادّعاء أبي ديب، وغيره من الدارسين الذين وقفوا في وجه النظرية الكمية، بأن التفريق بين المتحرك والساكن، الذي تبنّاه هو كما الخليل من قبله، أكثر ملاءمة وانسجاماً من التفريق بين المقطع القصير والمقطع الطويل فيكشف عن جهل بكثير من الحقائق اللسانية التي يأتي في مقدّمتها أن التفريق بين المتحرك والساكن لايثبت أمام التحليل المُدقّق، لاسند له من وجهة نظر علم الأصوات. يتبين هذا جلياً حين نتذكّر:

١) أن الساكن يمكن أن يتمثل تبعاً لعلم الأصوات إمّا بصوت بسيط كالكاف في «يكتب»، أو بصائت طويل كالألف في «كاتب». وحقيقة أن الساكن يمكن أن يتمثّل تارة بصامت بسيط وتارة أخرى بصائت طويل تعني من غير لبس أننا نسند إلى الصامت البسيط والصائت الطويل قيمة عروضية واحدة؛ وهذا أمر يصعب تسويغه والدفاع عنه من وجهة نظر علم الأصوات

الذي يؤكد أهله أن زمن إرسال الصائت الطويل يعادل على الأقل ضعفي الزمن الذي يستغرقه النطق بالصامت البسيط (أي الصامت غير المشدّد).

٢) أن المتحرك يمكن أن يتمثّل بدوره إمّا بتتابع صوتي مكوّن من صامت بسيط وصائت قصير كاللام والفتحة التي تليها في «لَم»، أو بصامت بسيط واحد كاللام في «لا». وحقيقة أن المتحرك يمكن أن يتمثّل تارة بتتابع مكوّن من صوتين، وتارة أخرى بصوت واحد، تعني بوضوح أننا نسند إلى الصوت الواحد القيمة العروضية التي نسندها عادة إلى صوتين؛ الأمر الذي يتعذّر أيضاً وللأسباب نفسها تسويغه من وجهة نظر علم الأصوات.

٣) أن حقيقة كون المتحرك يمكن أن يتمثّل بصامت بسيط وكذلك الساكن تجعل عملية التفريق بين المتحرك والساكن ذاتها غير شرعيّة وغير منطقيّة.

٤) أن ترجمة مفهوم كل من المتحرك والساكن إلى المصطلحات اللسانية المعاصرة (صامت، صائت، ...إلخ) تعني فيما تعني تبنّي الصوت الواحد كوحدة قياس عروضيّة أوّلية. وهذا أيضاً لاينسجم ومعطيات علم الأصوات، لأنه ليس بمقدورنا أن ننطق كلّ صوت من أصوات اللغة مفرداً؛ فالصامت لايستطيع أن يتحقّق ويتمفصل على المستوى النطقي من دون أن يُدعّم بصائت: تتألّف اللغة من وحدات صغيرة تتضافر فيما بينها بصورة تدريجية لتشكّل وحدات أكبر فأكبر. فما نسمعه ونحن في حالة الإصغاء ونتتجه ونحن نتحدّث إنّما هو في الواقع عبارة عن سلاسل صوتية وليس أصواتاً معزولاً بعضها عن بعض. فالصوامت تتّحد بالصوائت لتشكل أوّلاً مايُسمّى بالمقاطع الصوتية؛ وهذه الأخيرة تجتمع بدورها فيما بينها لتشكل وحدات من مستوى أعلى: كلمات، جمل، ... إلخ.

أمّا التفريق بين المقطع القصير والمقطع الطويل فيستند إلى علم

الأصوات ويستمد وجوده منه. فالعربية كما هو معروف تتميّز ببنية مقطعيّة صلبة وراسخة: كلّ تعبير في هذه اللغة، كلمة كان أو جملة، يتألف من مجموعة من المقاطع المميّزة والمحدّدة إلى حد كبير، من مقاطع يدركها بسهولة كلّ من المرسل والمتلقي.

ثم إن قواعد التقطيع المقطعي لاتعاني في العربية أية مشكلة؛ إنها غاية في البساطة، ثابتة ثبوتاً راسخاً لم تنل منه العصور الأدبية الطويلة والمتنوّعة التي توالت على هذه اللغة(٣٦). وهي في هذا الجانب أوضح بكثير حتى من قواعد الفرنسية التي يقوم عروضها على التساوي في عدد المقاطع.

والأهم من هذا كلّه أن التفريق بين المقطع القصير والمقطع الطويل يرتكز في لغتنا ليس فقط على الفرضية المقبولة عموماً ومفادها أن الصائت القصير يعادل من وجهة نظر عروضية صامتاً بسيطاً (مخفّفاً)، وأن الصائت الطويل يعادل صائتين قصيرين أو صائتاً قصيراً وصامتاً بسيطاً، وإنّما أيضاً وخاصّة على فعالية لسانية بالمعنى الدقيق للكلمة: الكميّة كما سنلاحظ في الفقرة القادمة من هذا البحث تؤدي وظيفة لسانية جوهرية في العربية. ومن المؤكّد أن هذه الخاصيّة تشكل شرطاً جوهرياً حتى تستطيع الكميّة المقطعيّة الاضطلاع بوظيفة عروضية حاسمة وفعّالة في لغة ما.

### ٤ ـ الكم الذاتي والكم الموضوعي:

٤ ـ ١ ـ النقطة الثانية التي أثارها أبو ديب وغيره من خصوم النظرية الكمية تُختصر هكذا: لما كان زمن المقطع يتغيّر في كل مرة بتغيّر الأصوات المكوّنة له والمحيطة به، فإن التفريق المستمر بين نوعين فقط من المقاطع هو مجرّد تفريق نظري بحت، ومن هنا فإن تطبيق المبدأ الكمي على المكوّنات الإيقاعية للشعر العربي هو تطبيق تعسّفي لايمكن تسويغه علمياً.

هذه النتيجة تبدو للوهلة الأولى منطقية إلى حدّ كبير. لكن تفحصها

على ضوء المفهوم اللساني العام للكم ووظيفته في العربية تحديداً سيبيّن أن الأمر ليس كذلك.

كمية الصوت مصطلح معناه امتداد الصوت في الزمن، أي زمن النطق به. فجميع الأصوات اللغوية، باستثناء الأصوات السادّة (Occlusives)، يمكن أن تُمدّ بالقدر الذي يسمح به الهواء المقذوف من الرئتين، لا بل إنّ الأصوات السادّة نفسها يمكن مدّها إلى درجة معيّنة، لأننا نستطيع الإبقاء على الانغلاق التام لجهاز التصويت الإنساني مدّة زمنية غير قصيرة.

من وجهة نظر صوتية ووظيفية، يمكن التفريق بين نوعين من الكميّة هما الكمية الموضوعية (Quantité objective) التي لاتؤدي أية وظيفة تمييزيّة، والكميّة الذاتية (Quantité subjective) التي قد تؤدي مثل هذه الوظيفة.

تبعاً لعلماء الأصوات[٣٧]، ترتبط الكميّة الموضوعية للصوت بثلاثة عوامل أساسيّة هي:

١) سرعة الكلام.

٢) طول الكتلة الصوتية التي يكون الصوت جزءاً منها.

٣) الخصائص النطقية والصوتية للصوت نفسه.

أمّا تأثير كلٍّ من هذه العوامل الثلاثة في طول الصوت، فيمكن توضيحه بالآتي:

العلاقة بين السرعة العامة للكلام وطول الأصوات علاقة بسيطة ويمكن تلخيصها بالقاعدة الآتية: كلّما كان الكلام بطيئاً ازداد طول الأصوات المكوّنة له، والعكس صحيح.

وعلاقة طول الكتلة الصوتية بكمية الصوت هي كذلك علاقة بسيطة ويمكن اختصارها بالآتي:

كلّما كانت الكتلة الصوتية طويلة قصُرت أصواتها المكوّنة لها، والعكس صحيح. وهكذا فالفتحة في «قد» أطول منها في «قديم»، وفي «قديم» أطول منها في «قَدِمتما»، ... إلخ.

أمّا علاقة كمية الصوت بخصائصه النطقية والصوتية فتحدّدها القواعد الشمولية الآتية:

١) الصوائت المغلقة أقصر عموماً من الصوائت المفتوحة؛ وعلى هذا فالكسرة والضمة مثلاً أقصر من الفتحة.

٢) الصوائت الأماميّة (Postérieures) أقصر عادة من الصوائت الخلفية (antérieures)؛ فالضمّة مثلاً أقصر من الكسرة.

٣) الصوامت السادّة أقصر عموماً من الصوامت الاحتكاكية (Fricatives)؛ فالباء مثلاً أقصر من السين، والدال أقصر من الفاء،.... إلخ.

٤) الصوامت المجهورة (Voisées) أقصر من الصوامت المهموسة (non - voisées)؛ فالزاي مثلاً أقصر من السين، والذال أقصر من الثاء، وهكذا.

٥) ينبغي أن نضيف أخيراً أن الكمية الموضوعية للصوت الصائت ترتبط أيضاً بالخصائص الصوتية للصامت الذي يعقبه؛ فالصائت المتبوع بصامت احتكاكي مثلاً أطول من الصائت المتبوع بصامت ساد؛ والصائت المتبوع بصامت أطول من الصائت المتبوع بصامت مهموس؛ والصوامت الأنفية واللام تقصّر الصوائت، أمّا الراء فتطيلها.

في نهاية الحديث عن الكميّة الموضوعية للأصوات، ينبغي أن نوضح أنّ هذه الكميّة يمكن قياسها بوساطة الأجهزة الآلية بخصوص كل صوت، وأن تنوّعاتها هي تنوعات ليس بمقدور الكائن البشري أن يعيها بصورة عفوية، وليس بينها اختلافات كافية لأن تلحظها الأذن؛ ولهذا كله فإن هذه الاختلافات لاتستطيع أن تؤدي وظيفة تمييزية بالمعنى اللساني للكلمة، أي أن تحدث اختلافات في المعنى.

تلكم كانت خصائص الكميّة الموضوعية والعوامل المؤثرة في تشكيلها، فماذا الآن عن الكمية الذاتية؟

كي نستطيع وصف كمية صوتية ما بأنها ذاتية (وتدعى أيضاً الكمية اللغوية) يجب عليها أن تؤدي في اللغة ذات الشأن وظيفة دلالية؛ كأن تميّز مثلاً بين اسمين، أو فعلين، أو اسم وفعل. ولتستطيع كمية صوت ما النهوض بمثل هذه الوظيفة، لابدّ من توفّر شرطين:

أولهما أن يكون بمقدور هذا الصوت الظهور على الأقل بدرجتين مختلفتين من الكميّة (يُميز على العموم بين درجتين إحداهما تدعى قصيرة والأخرى طويلة).

وثانيهما أن يستطيع كلّ من المرسل والمتلقّي على حدّ سواء التفريق بصورة عفوية بين هاتين الكميتين.

باختصار، ينبغي على الصوت الطويل أن تكون كميّته أطول بصورة ملحوظة ومؤكّدة من كميّة نظيره القصير، بغض النظر عن خصائصه النطقية وخصائص الأصوات المجاورة له.

واضح إذن أن هذا النوع من الاختلافات الكميّة يمكن أن يشكّل بحد ذاته سمة مميِّزة للأصوات، مثله في ذلك مثل الخصائص النطقية تماماً. فكما أن الاختلاف في الخصائص النطقية بين الفتحة والكسرة، أو بين الضمة

والكسرة، على سبيل المثال، يمكن أن يؤدي في السلسلة الصوتية الواحدة إلى اختلاف في المعنى (لاحظ مثلاً الفرق في المعنى بين «عَقْد» و «عِقْد» أو بين «فُرقة» و «فِرقة»)، كذلك إن الفارق الكمي بين الفتحة والألف مثلاً قد يقود هو أيضاً إلى مثل هذا الاختلاف على الرّغم من أن هذين الصوتين يتّفقان تماماً من جهة خصائصهما الصوتية.

٤ ـ ٢ـ تعرف العربيّة ثلاثة صوائت أساسية. وكلّ من هذه الصوائت يمكن أن يتحقّق في الكلام بكميتين الفرق بينهما واضحٌ جداً؛ إنه يضاهي على الأقل الفرق بين الزمن البسيط والزمن المضاعف. وهذا يعني أن الكمية الصائتة في هذه اللغة يجب أن تراعى بعناية فائقة أثناء الكلام، لأن تقصير الصائت الطويل أو إطالة الصائت القصير داخل السلسلة الصوتية الواحدة ستكون له حتماً انعكاسات دلالية يمكن أن نمثّل لها بالظواهر التالية:

١) فقدان المعنى: فلو أخذنا على سبيل المثال الكلمات «محجوز» و «محدود» و «منصور» ونطقناها مع ضمة بدلاً من الواو، فإننا سنلاحظ أنها قد فقدت معانيها: السلاسل الصوتية «محجُز» و «محدُد» و «منصُر» لامعنى لها في العربية، غير معروفة فيها ككلمات. وللأسباب نفسها تفقد كلٌّ من كلمتي «تحريض» و «تلميذ» معناها إن هي لفظت مع استبدال صائتها الطويل بنظيره القصير، أي إن هي نُطقت مع كسرة بدلاً من الياء.

٢) تبدّل جذري في المعنى: وكثيراً مايقود مدّ الصائت القصير أو تقصير الصائت الطويل إلى تغيّر جذري في معنى السلسلة الصوتية نفسها. فكلمتا «إماء» و «إيماء»، مثلاً، المتباينتان تماماً من حيث المعنى لاتختلفان إحداهما عن الأخرى من الناحية الصوتية إلاّ من جهة طول الصائت الذي يعقب الهمزة (الكسرة في مواجهة الياء)؛ وكذا الحال أيضاً بالنسبة إلى كلمتي «عقول» و «عُقُل» اللتين لاتختلفان إحداهما عن الأخرى إلاّ من

جهة طول الصائت الأخير فيهما (الضمّة في معارضة الواو).

ومن الشائق ملاحظة أنه ثمة حالات تتلاعب فيها الكمية الصائتة بمعنى السلسلة الصوتية الواحدة تلاعباً قلّما نجد له مثيلاً في اللغات الأخرى. فالسلسلة «بَنَ»، مثلاً، التي تشتمل على صائتين قصيرين (الفتحتين)، لامعنى لها. لكن لو مددنا صائتها الأوّل وقلنا «بانَ» لأصبحت ذات معنى محدّد؛ أمّا لو مددنا صائتها الثاني بدلاً من الأوّل وقلنا «بنى» لأخذت معنى آخر غير المعنى الذي اكتسبته عندما أطلنا صائتها الأوّل. ومثل هذا الاختلاف والانتقال من معنى إلى آخر مختلف جذرياً عنه نجده أيضاً بين «آب» و «أبى»، وبين «آثر» و «آثار»، ...إلخ.

٣) إضافة معنى آخر: والأكثر أهمية في هذا المجال هو أن الكمية الصائتة، وخاصّة كمية الألف والفتحة، تؤدي وظيفة لايستهان بها في الصرف العربي. ولإعطاء فكرة بسيطة عن هذه الوظيفة، سنكتفي بالإشارة إلى الحالات الأكثر تمثيلاً، أعني تلك التي تكتفي فيها الكميّة الصائتة بنفسها لتؤدي مثل هذه الوظيفة:

أ) من المعروف أنه للانتقال من صيغة «فَعَلَ» الفعلية إلى صيغة «فاعَلَ» يكفي مدّ الصائت الأوّل في الأولى. وثمة حالات يقود فيها هذا الانتقال إلى تغير تام في المعنى؛ مثال ذلك فعل «صَدَرَ» الذي يصبح بعد إطالة الفتحة الأولى «صادر»، و «بَلَغَ» الذي يصبح «بالغ»، و «عصر» الذي يصبح «عاصر»، ... إلخ.

وثمة حالات أخرى يشير فيها هذا الانتقال إمّا إلى كثافة الجهد المبذول من أجل تحقيق العمل الذي يعبّر عنه الجذر، على نحو ما نجد في «قتل /قاتل» و«سبق/ سابق»، أو إلى معنى التبادل والاشتراك في الفعل، كما هو الحال في«كتب/ كاتب» و«سكن/ ساكن»، ...إلخ.

ب) للحصول على صيغة مثنى الماضي المذكّر الغائب يكفي أن نطيل الصائت الثالث في صيغة المفرد ونحوّل الفتحة إلى ألف، على نحو ما نجد في «كسر/كسرا» و«ضرب/ ضربا» و«وصل/وصلا»،... إلخ.

ج) ثمة أسماء لا تختلف صيغة جمعها عن صيغة مفردها إلاّ من حيث كميّة الصائتين الأوّليين في كل منهما. فصائتا صيغة المفرد يردان بكميّة قصيرة، أمّا صائتا صيغة الجمع فيردان بكميّة طويلة، وذلك على نحوما نجد في «أمل / آمال» و«أثر / آثار» و«أجل / آجال»، ... إلخ.

مؤكد إذن أن الكميّة الصائتة تؤدي في العربية وظيفة لسانيّة بكل مافي كلمة لسانية من معنى، فإطالة الصائت القصير أو تقصير الصائت الطويل داخل الكتلة الصوتية الواحدة يترك انعكاسات دلاليّة على معنى هذه الكتلة؛ فهو إمّا يفقدها معناها، أو يكسبها معنى جديداً يختلف تماماً عن معناها الأوّل، أو يضيف إلى هذا المعنى عناصر دلالية جديدة.

والصوامت العربيّة هي أيضاً يمكن أن تكون قصيرة تارة وطويلة تارة أخرى. مما يعني أن زمن النطق بهذه الأصوات يجب أن يُراعى هو أيضاً بدقة أثناء الكلام. والكمية الصامتة تؤدي تماماً كما الكمية الصائتة وظيفة دلالية في العربيّة. فالتلاعب بها قد يفقد السلسلة الصوتية معناها، كما هو الحال بالنسبة إلى «عمّال» التي تصبح من دون معنى إن هي نُطقت مع ميم قصيرة (مخفّفة) بدلاً من الميم الطويلة (المشددة)؛ وكذا الحال مع كلمة «مدّ» إن هي نُطقت مع دال مخفّفة بدلاً من الدال المشدّدة.

وأهميّة الكميّة الصامتة في الصرف العربي لا تقل عن أهمية الكميّة الصائتة. وفي هذا المجال يكفي التذكير بأن الصيغة الفعلية «فعّل» لا تختلف عن صيغة «فعل» إلاّ من جهة أنّ الصامت الجذري الثاني طويل في الصيغة الأولى وقصير في الثانية. هذا وكثيراً ما تؤدي إطالة هذا الصامت في صيغة

«فعل» إلى واحد من الأغراض الثلاثة التالية:

١) تغيّر جذري في المعنى، على نحو ما نجد في «جَلَدَ/ جَلَّد»، و«صَفَح/ صَفّح»، «صفق/ صفّق»، ... إلخ.

٢) التعبير عن كثافة الفعل الذي يعبّر عنه الجذر أو تكراره، كما في «كسر/ كسّر»، و«جرح/ جرّح»، و«سكت/ سكّت»، ... إلخ.

٣) تحويل الفعل اللازم إلى فعل متعدٍّ، كما هو الحال في «بكى/ بكّى» و«سكت/ سكّت»، ... إلخ.

باختصار، إنّ التعارضات الكميّة، صائتة كانت أم صامتة، تعرف في العربية استقراراً وثباتاً موكّدين، إنّها تشكّل سمة لنظام لساني رسخت أركانه وتوطّدت في الشعور اللغوي للمتكلمين بهذه اللغة؛ فهي لوظيفتها الجوهرية وكثرة استعمالها تمثّل واحدة من الأدوات اللسانية الأساسيّة للتواصل.

وهكذا يصبح واضحاً، خلافاً لما يؤكده أبو ديب، أن التفريق بين المقطع القصير والمقطع الطويل يرتكز في العربية على معطيات صوتيّة ووظيفيّة يتعذّر التشكيك فيها.

والمستغرب في موقف أبي ديب ههنا أنه تجاهل تجاهلاً تامّاً هذه الحقيقة الساطعة، إذ غض البصر في حديثه عن المفهوم اللساني للكميّة عن الجانب الأكثر أهميّة في هذا المفهوم، أعني الكميّة الذاتية، واكتفى بالجانب الثانوي. وفي تقديرنا أنه ماكان ليفعل ذلك لولا أنه كان مشغولاً بهمّ واحد هو البحث عمّا يدعم رأيه المشكّك في قيمة دور الكم في بنية العروض العربي، تلك البنية التي ترتكز اليوم كما ارتكزت بالأمس على أساس كمي صرف، ذلك أن المزدوجة مقطع قصير/ مقطع طويل كانت وما زالت تشكّل ظاهرة لسانية لها مغزاها على المستوى الدلالي؛ ومعروف أن العناصر

الصوتية ذات المغزى الدلالي هي مايشكّل في جميع اللغات جوهر النظام العروضي وروحه. ولإيضاح هذه الحقيقة بالمثال نقول مع سعد مصلوح: «إنه مادام البحر الطويل– مثلاً– إطاراً وزنياً عاماً يضبط أحد التشكيلات الوزنيّة التي كتب بها شعراء من مختلف أنحاء الجزيرة العربية في القديم، وعلى مدى تاريخ الشعر العربي منذ كان إلى يوم الناس هذا على اختلاف الزمان والمكان، فلابدّ أن يستند هذا الإطار، لا إلى سمة لغوية هامشية (....) بل إلى سمة من السمات الفارقة التي هي معلم من معالم النظام الصوتي في العربيّة» (٣٨).

٤–٣– من جهة أخرى، حتى لو قبلنا بأن هذا التفريق لا يرتكز على حقيقة سمعيّة محدّدة تحديداً دقيقاً، فإن من الضروري استناداً إلى ظاهرة الثنائية الوظيفية التي لا يشك في صلاحيتها في التحليل اللساني، الاعتراف بأن المقطع المستعمل على أنه طويل يحمل سمة ما تميّزه عن المقطع القصير الذي لا يحمل مثل تلك السمة: مادام الشعراء العرب، جميع الشعراء العرب، يضعون المقاطع المغلقة (٣٩) التي تنتهي بصامت واحد والمقاطع المفتوحة (٤٠) المنتهية بصائت طويل في مواجهة المقاطع المفتوحة المنتهية بصائت قصير لتشكيل القاعدة التي يرتكز عليها البيت، فإنّ هذا التفريق بين المقاطع القصيرة والمقاطع الطويلة يبقى فاعلية عروضيّة أساسية قادرة على خلق نظام متناسق حتى ولو لم تستطع المقاييس المخبريّة تأكيده بوضوح: في مجال العروض، تحتل وقائع النظام المكان الأوّل بالمقارنة مع الحقائق المعملية. لاشك أن للمقاطع في اللغة العادية كميات غير متساوية، لكن هذه الكميات غير المتساوية لا يرتبط بعضها ببعض بعلاقات محدّدة تحديداً دقيقاً؛ أمّا في اللغة الشعرية «فالمقطع الطويل عروضياً مرصود لأن يكون مكافئاً لجميع المقاطع الطويلة الأخرى، والمقطع القصير مرصود لأن يكون مساوياً لجميع

المقاطع القصيرة الأخرى» (٤١). فالشعر يبسّط العلاقات الكميّة بين المقاطع، وإيقاعه «يرتبط بالكميّة الذاتيّة. صحيح أن الكميّة الموضوعيّة للتفاعيل قد تختلف عن كميتها الذاتية، إلا أنّ هذه الأخيرة هي، وهي فقط، التي تؤدي دوراً جوهرياً في بروز الإيقاع العروضي. وإذا كان إيقاع اللغة اليوميّة يتأتّى عن الزمن الموضوعي، فإن الإيقاع الشعري، هو، يشكل ظاهرة من طبيعة أخرى مختلفة تماماً؛ إنه يجزّئ الخطاب ويحقّق الزمن الذاتي» (٤٢).

لنلاحظ أخيراً أن هذا التفريق بين نوعين من الوحدات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالشرط الإنساني العام، إنه حاجة داخلية يسعى الكائن البشري السوي إلى تحقيقه دوماً في حياته العمليّة. فالإنسان واستجابة لحاجة داخلية يخلق بصورة لا عفوية تناوبات أو ثنائيات حتى في الظروف التي لا توفّر عناصرها بالضرورة مثل هذه التناوبات أو الثنائيات، أي حيث لا تحتم ذلك طبيعة الأشياء.

وثمة مثالان بسيطان، ولكنهما معبّران في هذا الصدد. الأوّل أن العين التي تجوب سطحاً خارجياً تتناوب فيه حزم ضوئية مختلفة الألوان تفضّل مباشرة وسريعاً، في هذه الحزم، إما اللون الأكثر إضاءة وحيويّة أو اللون الأكثر قتامة وظلاماً لتجعل منه ذلك اللون الذي تفضي إليه وتنتهي عنده دوماً حركتها المستمرّة. الثاني أن الأذن التي تصغي إلى نغم مكوّن من علامتين موسيقيتين متعادلتين من حيث الكميّة والحدّة ولكنهما مختلفتان من حيث الارتفاع، وتتعاقبان دون انقطاع، تفضّل مباشرة إحداهما لتخفّف من رتابة تعاقبهما وتجعلها مقبولة. واللغة التي يحاكي صوتها صوت الشيء الذي تعبّر عنه تقدّم هي الأخرى دليلاً قاطعاً على هذه الظاهرة: المنبّه الصباحي لا يقول لنا:

«تِكْ تِك تِكْ تِكْ» وإنّما «تِكْ تَكْ تِكْ تَكْ».

والتجارب الإيقاعية المخبرية التي أجراها عالم الإيقاع بول فريس تؤكّد هي الأخرى أن هذا التفريق بين نوعين من الزمن يأتي استجابة لقوانين نفسيّة- فيزيولوجية. ماذا يحدث مثلاً حين يُطلب إلى راشدين أن ينتجوا بصورة عفوية سلاسل تارة إيقاعية (٤٣) وتارة أخرى غير إيقاعيّة (٤٤)؟ المقارنة بين نتائج هاتين التجربتين تظهر أن «السلاسل الإيقاعية والسلاسل غير الإيقاعيّة تتشكّل جميعها من خلال الخروج على النزعة الفطرية إلى جعل المسافات الزمنية المتعاقبة متعادلة. فالحركة غير الإيقاعية تمتاز بتعدد قيم الأزمنة المتلاحقة وتنوّعها (...). أمّا البنى الإيقاعيّة فتتشكّل بوساطة نوعين من القيم الزمنية . وهاتان القيمتان تختلف إحداهما عن الأخرى اختلافاً بيّناً: العلاقة بينهما تضاهي العلاقة بين الزمن البسيط والزمن المضاعف» (٤٥).

وعندما طُلب إلى هؤلاء الراشدين أنفسهم أن يُنتجوا مرة أخرى سلاسل إيقاعية، ولكن بصورة غير عفوية هذه المرة، أي وفق خطة واضحة المعالم (كأن يُنتجوا تكتلاً إيقاعياً مكوناً من أربع ضربات: ضربة معزولة، ثم ضربتان متلاحقتان، ثم ضربة معزولة أخرى)، جاءت النتائج لتؤكد بوضوح النتيجة السابقة: كل بنية من هذه البنى تتشكّل من كميتين زمنيتين مختلفتين تماماً» (٤٦).

باختصار، إذا كان الشاعر العربي قد استعمل ومايزال يستعمل، في تشكيل البنية الإيقاعية لشعره، نوعين من الأزمنة هما المقاطع القصيرة والمقاطع الطويلة، فذلك ليس لأن العربية تسمح بهذا وتتطلّبه وحسب، أو لأنه يحاول تبسيط العلاقات الكميّة بين المقاطع، بل أيضاً لأن هذا التفريق يرتبط بشرط بشري عام يستجيب لقوانين نفسية- فيزيولوجيّة يخضع لها الإنسان السوي: «عندما نطلب إلى راشدين- يؤكد مجدّداً بول فريس- أن ينتجوا إيقاعات أساسية بسيطة، سنجدد دوماً هذين النوعين من الأزمنة: الأزمنة القصيرة والأزمنة الطويلة» (٤٧).

## ٥ ـ قانون التحوّل العروضي :

أمّا الحجّة الثالثة التي يسوقها أبو ديب للتدليل على وهن النظرية الكمية، أي عجز الباحثين السابقين عن صياغة نتائج أبحاثهم القائمة على التفريق بين المقطع القصير والمقطع الطويل في «نظام دقيق ومتناسق»، فلا تثبت شيئاً مما يدّعي؛ إنّها تعني بالنسبة إلينا شيئاً واحداً هو أن هؤلاء الباحثين لم يستطيعوا تنظيم نتائج أبحاثهم تنظيماً دقيقاً ومتناسقاً. ثم إن هذا العيب، حتى ولو قبلنا به بوصفه حقيقة مؤكدة (وهو بالطبع ليس كذلك)، يمكن أن يرجع إلى سبب آخر أو أكثر تبعاً للظروف التي رافقت كل بحث من هذه الأبحاث. فقد يكون الأمر مرتبطاً بالمنهج المتّبع في تطبيق المبدأ المُناقش، وقد يكون ناجماً عن نقص في المعلومات والوسائل الضرورية الأخرى، ... إلخ. ولكنه لا يرتبط بالضرورة بوهن أو قصور في المبدأ نفسه .

و الادعاء بأن هذه النظرية تعجز عن تقديم قانون سليم يصف التحوّلات الممكنة للتفاعيل ويفسرّها، هو أيضاً لا يثبت أمام التحليل العلمي الدقيق، لأن إلقاء نظرة فاحصة على التفاعيل الأساسية وتحولاتها يظهر أن مثل هذا القانون حقيقة مؤكدة. ولإعطاء فكرة مبسّطة عنه يكفي أن نتوقف عند بعضها، بادئين بتلك التي يشتمل كل منها على ثلاثة مقاطع.

يقدّم العروض العربي لنا تفعيلتين ثلاثيتين أساسيتين هما «فعولن» التي يمكن أن تتحول إلى «فعول»، و«فاعلن» التي يمكن أن تتحول إلى «فَعِلن». وتحليل هذه التفاعيل إلى مقاطعها يعطي النتائج التالية :

| | |
|---|---|
| ١ – فعولن: ٧– – | ٢– فاعلن: – ٧ – |
| فعول: ٧ – ٧ | فعلن: ٧ ٧ – |

وبنظرة بسيطة إلى هذا التحليل يتبيّن أن تفعيلة «فعولن» وبديلتها «فعول» تشتركان في أمرين: أوّلهما أن كلّ واحدة منهما مؤلفة من ثلاثة

مقاطع؛ والثاني أن كلّ واحدة منهما تبدأ بمقطع قصير ثم يتلوه حتماً مقطع طويل. وإذا ما تذكّرنا أن هذين المقطعين هما الترجمة الأمينة والصادقة لما أسماه الخليل «الوتد المجموع»، تبيّن أن هناك قانوناً بسيطاً ينظم تحول «فعولن» هو ضرورة المحافظة على الوتد وموقعه مع إمكان تحويل المقطع الطويل الأخير إلى مقطع قصير[٤٨].

و لو طبّقنا هذا التحليل نفسه على «فاعلن» وبديلتها «فعلن» لوصلنا إلى النتيجة ذاتها: ضرورة المحافظة على الوتد (وهو يقع هنا في آخر التفعيلة) مع إمكان تحويل المقطع المتبقّي (وهو هنا في البداية) إلى مقطع قصير .

و معالجة التفاعيل الرباعية المقاطع وتحولاتها الممكنة بالطريقة ذاتها ستبيّن:

١) أن القانون الذي ينظم العلاقة بين «مستفعلن» وتحولاتها المقبولة[٤٩]:

ـ مستفعلن: ـ ـ ٧ ـ

ـ متفعلن: ٧ ـ ٧ ـ

ـ مفتعلن: ـ ٧٧ ـ

يتمثل هو أيضا بضرورة المحافظة على الوتد وموقعه (وهو هنا أخير) مع إمكان استبدال أحد المقطعين الطويلين الآخرين بمقطع قصير.

٢) أن القانون الذي ينظم العلاقة بين «فاعلاتن» وتحولاتها المقبولة:

ـ فاعلاتن: ـ ٧ ـ ـ

ـ فعلاتن: ٧٧ ـ ـ

ـ فاعلاتُ: ـ ٧ ـ ٧

يتمثل بدوره بضرورة المحافظة على الوتد وموقعه (وهو هنا متوسط) مع إمكانية استبدال أحد المقطعين الآخرين بمقطع قصير.

٣) أن ما قيل بخصوص «مستفعلن» و«فاعلاتن» وتحوّلاتهما ينطبق أيضاً على «مفاعيلن» وتحوّلاتها:

– مفاعيلن: ٧ – – –

– مفاعلن: ٧ – ٧ –

– مفاعيلُ: ٧ – – ٧

مع ملاحظة أن الوتد يأتي هنا في البداية، وعلى «مفعولاتُ» وتحولاتها:

– مفعولات: – – – ٧

– معولات: ٧ – – ٧

– مفعلات: – ٧ – ٧

مع ملاحظة أن الوتد هنا هو وتد مفروق[٥٠] ويقع في نهاية التفعيلة وتحولاتها.

و في اعتقادنا أن هذا التحليل كاف لتبيان أن النظرية الكمية قادرة على تقديم القانون الذي يبحث عنه خصومها؛ وهذا القانون يمكن أن يُصاغ على النحو التالي: في التفاعيل الأساسية الثلاثية أو الرباعية المقاطع، يمكن تحويل مقطع طويل واحد إلى مقطع قصير شرط ألاّ يكون هذا المقطع جزءاً من الوتد. وهو قانون يتصف كما نرى بالبساطة الشديدة، ويذهب بجزء غير قليل من التعقيد الذي نلمسه في نظام الخليل القائم على التفريق بين المتحرك والساكن. إنه يسمح في الواقع ومع الحفاظ على جوهر ذلك النظام بالتخلّص من تلك القواعد المعقّدة والمجموعة فيه تحت اسم «الزحافات».

### ٦– مفهوم التعادل الكمي:

سننتقل الآن إلى مناقشة الحجة الرابعة التي يتكىء عليها أبو ديب في رفضه للنظرية الكمية؛ وهي تتلخص بالآتي: من المستحيل أن يكون الإيقاع

العروضي للشعر العربي مبنياً على أساس كمي، لأن التفاعيل «مستفعلن: - - ٧ -» و «مفتعلن: - ٧ ٧ -» و«مفاعلن: ٧ - ٧ -» التي لا تتعادل تعادلاً كمياً مطلقاً تتعادل مع ذلك إيقاعياً وعروضياً: كلّ تفعيلة منها يمكن أن تحل محلّ الأخرى في الإبداع الشعري من دون أن يضطرب الإيقاع.

هنا لا يسعنا في الواقع إلاّ أن نندهش ونحن نشاهد الكاتب يطلق مثل هذا الحكم استناداً إلى مثل هذه الظاهرة، إذ كان عليه قبل أن يقرر ما قرّر أن يحاول الإجابة عن السؤال الآتي: هل يشكّل التساوي الزمني المطلق شرطاً أساسياً لخلق الحركة الإيقاعيّة والإحساس بها؟ فلو حاول مؤلفنا طرح هذا السؤال والبحث عن إجابة له لتردّد كثيراً قبل أن يحكم بما حكم.

العودة المستعجلة إلى التعريفات المختلفة المقدّمة هنا وهناك لمصطلح «إيقاع» تسمح بملاحظة أن غالبيتها المطلقة لا تنطوي على هذا الشرط. وهذا على سبيل المثال هو حال التعريف الذي قدّمه م. غرامونت الذي يقول: «في جميع الأنظمة العروضية، يتشكل الإيقاع من تكرار أزمنة موسومة أو نبرات إيقاعيّة على مسافات متساوية بصورة محسوسة» (٥١)، أو حال هذا التعريف الذي ساقه هـ. موريه: الإيقاع تكرار علاقة أو إشارة ثابتة على مسافات زمنية متساوية بصورة محسوسة» (٥٢). فمن الواضح أن الصيغة التقريبيّة التي تنطوي عليها عبارة «بصورة محسوسة» في كلا التعريفين تعني دون شك أن التعادل الكمي المطلق ليس شرطاً ضرورياً للإحساس بالإيقاع.

و الأكثر أهميّة من هذا أن جميع الدراسات المختصة التي استوضحناها في هذا الخصوص تؤكد هي أيضاً تلك الحقيقة؛ فهذا بول فريس يقول: «في بنية إيقاعية ما، يمكن تغيير الزمن بنسبة ٦.٤٪ من دون أن يتوقف المتلقي مع ذلك عن الإحساس بجودة الإيقاع .فالاختلافات الزمنيةالتي تدور في فلك هذه النسبة لا تؤثر في البنية الكلية التي تبقى ثابتة طوال عملية التكرار» (٥٣).

أمّا مؤلفو كتاب "Rhétorique de la poésie" (بلاغة الشعر) فيؤكدون من جهتهم أن «التجارب المخبرية تظهر أن شروط الإحساس بالإيقاع شروط فضفاضة إلى حدّ ما. فالتزامنيّة يمكن أن تكون تزامنية تقريبيّة إلى حدّ كبير(...)، ومن المؤكد أنه استناداً إلى هذه الحقيقة بالذات استبعد المنظّرون المختصون الأشد حذراً ودقة معيار التزامن المطلق» (ص: ١٣٢).

و يخبرنا محمد مندور بأنه أجرى دراسة معملية على بيت امرىء القيس:

وليل كموج البحر أرخى سدوله     علي بأنواع الهموم ليبتلي

كان من نتائجها أنّ «الزحافات والعلل لا تغيّر شيئاً في كم التفاعيل عند النطق، وهي لذلك لا تكسر الوزن» (٥٤).

من كل ما سبق نستخلص أن التعادل الكمي المطلق ليس شرطاً أساسياً لتشكيل الحركة الإيقاعية. فمثل هذا التعادل ليس في الحقيقة إلاّ وهماً، أو تصوراً مثالياً، أو مثلاً أعلى يندر تحقيقه والوصول إليه؛ وهو فضلاً عن ذلك يشكل في اللغة مفهوماً نظرياً صرفاً. ولهذا كله، إضافة إلى أسباب أخرى، فإن التفاعيل «مستفعلن» و«مفتعلن» و«مفاعلن» التي لا تتعادل تعادلاً كمياً مطلقاً تستطيع أن تتعادل إيقاعياً: إننا نعثر في الحركة الإيقاعية على الانتظام والتشابه، كما نعثر أيضاً على التنافر والاختلاف.

**٧ – من شروط التعادل الإيقاعي :**

النقطة الأخيرة التي أثارها الكاتب تبدو من الأهميّة والجدّية بحيث تستحق وقفة ليست بالقصيرة. إنها تطرح في الواقع على بساط البحث مسألة معرفة الأسباب التي تحول دون إمكانية أن تأخذ تفعيلتان من نحو «مستفعلن: – – ٧–» و«فاعلاتن: – ٧– –»القيمة الإيقاعيّة ذاتها على الرّغم من تعادلهما الكمي التام. إنّها وبكلمات أوضح تثير السؤال الجوهري التالي: كيف نستطيع الادّعاء أنّ البنية العروضية للشعر العربي ترتكز على

أساس كمي في حين أن التفعيلتين «مستفعلن» و«فاعلاتن» المتعادلتين تعادلاً كمياً مطلقاً (تتألف كلّ منهما من ثلاثة مقاطع طويلة ومقطع قصير واحد) لا تتعادلان عروضياً، ولا إيقاعياً بالتالي؟

للإجابة عن هذا السؤال بدقة ووضوح، كان لا بدّ من العودة إلى مفهوم الإيقاع ذاته.

الإنجازات الإيقاعية التي يحقّقها الشعراء هي دون شك أعمال فنيّة إبداعيّة متنوعة الأساليب والأشكال ولا نستطيع حصر جماليتها في أسلوب واحد أو صيغة ثابتة. ومع ذلك، فإنّ على هذه الأعمال أن تحقّق في خطوطها العريضة القوانين الجوهرية التي يجب أن تحقّقها كل حركة إيقاعية.

أن نتحدث عن الإيقاع، فذلك يفترض مبدئياً أن زمناً ما قد مرّ. ومن الصعوبة بمكان أن نتصور حركة إيقاعية لا تنطوي على علاقة زمنيّة تربط بين عناصر تتلاحق بانتظام، لأن الإيقاع يستلزم وجود عنصرين أساسيين هما الزمن والانتظام؛ ولهذا يمكن تعريفه ببساطة على أنّه الزمن المنظّم.

و ليكون هذا التعريف أكثر دقة، فإننا يجب أن نضيف أنه يتكرر، أن هذا الزمن المنظم يتكرر. فإذا كان الوزن يكرّر الزمن فإن الإيقاع، هو، يكرر الانتظام الزمني. وهذا التكرار غالباً ما يكون تناوباً يحدث في عالم أصابه التغيّر، ويشتمل في داخله على عناصر قابلة للتغيّر. وفي هذا المجال يؤكد المختصون بدراسة الإيقاع أن «الإيقاعات الفنيّة التي يبدعها الإنسان تتصف بخاصيّتين جوهريتين هما الدورية (Périodicité) والبنية (Structure)، وأن الأهمية النسبية لكل من هاتين الخاصيتين يمكن أن تختلف من حالة إلى أخرى، ومن هنا جاء التفريق المعروف بين البحر أو الوزن، من جهة، والإيقاع من جهة أخرى» (٥٥) .

و التفريق بين هذين العنصرين أمر جائز وصحيح، أمّا القول

بتعارضهما فليس بصحيح، لأن البحر، أو الوزن، شكل من أشكال الإيقاع.

زد على ذلك أن التفريق بين البحر العروضي والإيقاع يعني أن من الممكن أن يندسّ في الإيقاع العروضي إيقاع آخر قد يكون دورياً أو لا يكون.

على أية حال، إن من المؤكّد أن الفنون الإيقاعية «ترتكز على محورين لا يمكن الاستغناء عنهما أبداً، ولا ينفصل أحدهما عن الآخر هما البنية التي تنساب دوماً في دورية ما، والدورية التي هي تنظيم للبُنى» (٥٦).

إذن، تتميّز الحركة الإيقاعية، كل حركة إيقاعية، بكونها ترتكز على عنصرين متكاملين، يتمم أحدهما الآخر ولا ينفصل عنه هما: التكرار المنظم لبعض الوقائع، من جهة، وتنظيم الوحدات البسيطة المكوِّنة للوقائع المكرَّرة، من جهة أخرى. وكم هو شيّق أن نرى الوحدات العروضية الأساسيّة للشعر العربي، قديمه وحديثه، تخضع خضوعاً تاماً لهذا القانون؛ إنّها كأية بنية إيقاعية أخرى ترتكز على هذين العنصرين كليهما، وغياب أحدهما عنها يعني غياب الحركة الإيقاعية وتهديم الإحساس بها.

فالإيقاع العروضي الأساسي لهذا الشعر يتأتى في الواقع عن تكرار مجموعات معيّنة من المقاطع تدعى التفاعيل.

وهذه التفاعيل تقوم هي نفسها على التنسيق بين نوعين من الوحدات العروضيّة البسيطة هما المقاطع القصيرة والمقاطع الطويلة التي تقيم فيما بينها علاقة زمنية هي انعكاس للعلاقة بين ماهو بسيط وما هو مضاعف.

وهذه الوحدات البسيطة الداخلة في تركيب التفاعيل تنقسم من حيث الأهمية إلى قسمين: قسم قابل للتغيّر لأنه ضئيل الأهمية، وهو عبارة عن مقطع واحد أو أكثر تبعاً لطول التفعيلة، وقسم ثابت لا يتغيّر لأنه جذري الأهمية، وهو عبارة عن مقطعين أحدهما قصير والثاني طويل. وإذا جاء القصير أولاً وتبعه الطويل، كنّا أمام ما يُسمّى بالوتد المجموع؛ أما إذا جاء

الطويل أوّلاً ولحقه القصير، كنّا أمام الوتد المفروق.

و تبعاً للموقع الذي يحتله الوتد في التفعيلة، يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من التفاعيل هي التفاعيل التي يكون الوتد في أوّلها، نحو:

– فعولن: ٧ – –

– مفاعيلن: ٧ – – –

– مفاعلتن: ٧ – ٧٧ –

والتفاعيل ذات الوتد المتوسط، نحو:

– فاعلاتن: – ٧ – –

والتفاعيل التي يقع الوتد في نهايتها، نحو:

– فاعلن: – ٧ –

– مستفعلن: – – ٧ –

– متفاعلن: ٧٧ – ٧ –

أما من جهة عدد المقاطع الداخلة في تركيب التفعيلة، فيمكن أن نميّز بين التفاعيل الثلاثية المقاطع، والتفاعيل الرباعية المقاطع، والتفاعيل الخماسية المقاطع.

إذن ثمة عنصران جوهريان متكاملان يساهمان معاً في تشكيل الوحدات الإيقاعية الأساسية (التفاعيل) للشعر العربي هما:

١) الكمية الصوتية للوحدة الإيقاعية.

٢) الموقع الذي يحتله الوتد في تركيب هذه الوحدة.

و هذان العنصران هما اللذان يعطيان معاً لكل تفعيلة من تفاعيل العروض العربي طابعها الإيقاعي الخاص بها؛ الأمر الذي يعني في نهاية المطاف أنه كي يكون لتفعيلتين مختلفتين قيمة إيقاعية واحدة لابدّ لهما من تحقيق الشرطين الآتيين:

١) أن تتعادلا من الناحية الكمية .

٢) أن يتناظر فيهما موقع الوتد .

و غياب أحد هذين الشرطين يعني على الرّغم من توفّر الآخر أن التفعيلتين لا تتعادلان إيقاعياً، أن لكل تفعيلة منهما طابعاً إيقاعياً يختلف عن طابع الأخرى.

و لهذا بالضبط، لا تستطيع التفعيلتان «مستفعلن» و«فاعلاتن» أن تتجاوبا إيقاعياً، أو أن تكون لهما قيمة إيقاعية واحدة: على الرغم من تعادلهما الكمي المطلق، فإن هاتين التفعيلتين تختلف إحداهما عن الأخرى من جهة موقع الوتد.ففي مستفعلن يحتل الوتد موقعاً أخيراً: «– – ٧ –» وفي فاعلاتن يحتل موقعاً متوسطاً: «– ٧ – –». فالإيقاع العروضي الأساسي للشعر العربي ينتج عن تكرار تفاعيل متعادلة كمياً ومتشابهة في آن واحد من جهة ترتيب وحداتها العروضية البسيطة (المقاطع): الإيقاع وكما سبق أن قلنا يكرر الزمن المنظم؛ وهو لا يقوم على تكرار زمن معيّن وحسب وإنما أيضاً على تنظيم الزمن المكرّر.

و هكذا نستطيع في نهاية هذا الحديث الخاص بدور الكم في إيقاع الشعر العربي التأكيد ونحن مطمئنون على أن بنية هذا الإيقاع ترتكز على أساس كمي يرتكز بدوره على وقائع لسانية وإيقاعية يصعب التشكيك فيها، وأن الآراء التي قيلت للتقليل من أهمية هذا الأساس لا تستند إلى مثل هذه الوقائع. فالعروض الكمي هو العروض الذي ترضاه العربية لنفسها، هو العروض الذي كان ولا يزال يستوطن ضمير الشاعر العربي ووعيه.

## هوامش البحث

١– في العصر العباسي، ظهرت، وربّما لأوّل مرّة في تاريخ الشعر العربي، قصائد تتنوع فيها القافية من بيت إلى آخر. وقد أطلق النقاد على هذا النوع من القصائد اسم «المزدوج» لأن شطري البيت ينتهيان فيها بقافية واحدة. ويقول لنا مؤرخو الشعر العربي إن أوّل من نظم هذا النوع من القصائد هو الشاعر بشّار بن برد.

٢- (دراسات في اللسانيات العامة) «Essais de linguistique générale»
ج ١، ص:٢٢٣ - ٢٢٤ .

٣- تستطيع كميّة المقطع تأدية وظيفة تمييزيّة عندما تكون تلك الكميّة هي المسؤولة الوحيدة عن تغيّر المعنى، كما نجد في «لِ» و«لي» حيث اللفظة الأولى مؤلفة من مقطع قصير، بينما الثانية من مقطع طويل.

٤- ب. غيرو (P. Guiraud)، (النظم) «La versification»، ص:٩٠.

٥- يؤدي النبر وظيفة تمييزية (أو فارقة) عندما يقود انتقاله من مقطع إلى آخر داخل الكلمةالواحدة إلى تغيّر معنى هذه الكلمة، على نحو مانجد في الكلمة الإنكليزية «import»، فإن نبرت هذه الكلمة على مقطعها الأوّل فهي اسم بمعنى «استيراد» أما إذا نبرت على مقطعها الثاني بدلاً من الأوّل فهي فعل بمعنى «استورد».

٦- ج. تامين (J. Tamine)،

«Sur quelques Contraintes qui limitent L' autonomie de la métrique»

(حول بعض المتطلّبات التي تضيّق استقلالية العروض) ،

مجلة «Langue francaise» ، ع : ٤٩، ١٩٨١، ص: ٧٠.

٧ – م. ن . ص: ٧٠.

٨ – را. «في الميزان الجديد»، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة ، دون تاريخ.

٩- را. «موسيقى الشعر»، مكتبة الأنجلو- المصرية، القاهرة، الطبعة الرابعة، ١٩٧٢.

١٠- را. «قضية الشعر الجديد»، دار الفكر، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٧١.

١١- را. «موسيقى الشعر العربي»، دار المعرفة، الطبعة الأولى، ١٩٦٨.

١٢- را. «في البنية الإيقاعية للشعر العربي»، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٤.

١٣-را. «المصطلح اللساني وتحديث العروض العربي»، مجلة «فصول»، م٦، ع٤، القاهرة، ١٩٨٦.

وراجع أيضاً «في مسألة البديل لعروض الخليل: دفاع عن فايل»، مجلة «فصول»، م٦، ع٢، القاهرة، ١٩٨٦.

١٤-را. «النقد الأدبي وقضايا الشكل الموسيقي في الشعر الجديد»، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٥. وراجع أيضاً «نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي»، الهيئة المصرية

العامة للكتاب، القاهرة ١٩٩٣.

١٥-را. «العروض وإيقاع الشعر العربي»، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣.

١٦-را. Arud, EncycloPédie de l´ islam, Nouvelle éd., Leyde, Brill-Maison- neuve.1960.

١٧-في الميزان الجديد، ص: ٢٢٩.

١٨-م.ن. ص: ٢٣٢.

١٩-م.ن. ص: ٢٣٢.

٢٠-موسيقى الشعر، ص: ١٥١.

٢١-العروض و إيقاع الشعر العربي، ص:٨٥.

٢٢- م.ن. ص: ٨٥.

٢٣- في البنية الإيقاعية للشعر العربي، ص: ٢٠٥.

٢٤- الإشارة «-» ترمز إلى المقطع الطويل، أمّا «٧» فترمز إلى المقطع القصير.

٢٥- في البنية الإيقاعية للشعر العربي، ص:٢٠٦.

٢٦- م.ن. ص: ٢٠٨.

٢٧- م.ن. ص.ص٣٢٧- ٣٢٨.

٢٨- م.ن. ص: ٢٠٤.

٢٩- م.ن. ص: ٢٠٩.

٣٠- را. م.ن. ص: ٢١١.

٣١- م.ن. ص: ٢٠٣.

٣٢-را. م.ن. ص: ٢١٤.

٣٣- م.ن. ص: ٢٠٣.

٣٤-محمد مندور، م.سا. ص ص: ٢٢٧- ٢٢٨.

٣٥- م.ن. ص: ٢٢٨.

٣٦- يمكننا تلخيص قواعد التقطيع المقطعي في العربيّة على النحو التالي:

١) ثمة قطع في كل مرّة تلحظ فيها الأذن صوتاً صائتاً؛ فعدد مقاطع الكلمة أو الجملة يساوي حتماً وبالضرورة عدد صوائتها.

٢) الصامت المتموضع بين صائتين يبدأ حتماً مقطعاً جديداً.

٣) الصامتان المتواليان ينفصل أحدهما عن الآخر بحد مقطعي؛ بحيث يشكّل الأول نهاية

مقطع سابق، والثاني بداية مقطع لاحق.

٣٧- راجع مثلاً: B. Malmberg، (علم الأصوات): «La phonétique»، ص: ٨٥.

٣٨- «المصطلح اللساني وتحديث العروض»، مجلة «فصول»، ع٤، ١٩٨٦، ص: ١٩١.

٣٩- المقطع المغلق هو كل مقطع ينتهي بصامت، نحو «كَم» و«عن» و«قد».

٤٠- المقطع المفتوح هو كل مقطع ينتهي بصائت؛ وذلك سواء أكان هذا الصائت قصيراً نحو «لِ» أو«وَ»، أم طويلاً نحو «لا» و«في» و«ذو».

٤١- R. Jakobson ، "Essais de linguistique générale"،

ر.جاكوبسون، (دراسات في اللسانيات العامة)، ص: ٢٢٠

٤٢- R. Jakobson ،Questions de poétique،

ر. جاكوبسون (قضايا الشعرية)، ص: ٤٥.

٤٣- المقصود بمصطلح «سلاسل قطعية» السلاسل المؤلفة من تكتلات مكوّنة بدورها من خمس أو ست ضربات ينظّمها الفاعل تنظيماً داخلياً حسبما يشاء، متحاشياً الاستعانة بألحان معروفة.

٤٤- المقصود بالسلاسل غير الإيقاعيّة السلاسل المكوّنة من ضربات تتوالى بصورة فوضويّة إلى أكبر حد ممكن.

٤٥- "Les Structures rythmiques" (البُنى الإيقاعيّة) ص: ٢٩.

٤٦- م.ن. ص: ٣٠.

٤٧- "Psychologie des rythmes humains" (التحليل النفسي للإيقاعات البشرية)،Les Rythmes (الإيقاعات)، ص:٢٨.

٤٨- نلفت الانتباه إلى أن قانون التحوّل العروضي الذي نتحدّث عنه هنا هو ذلك الذي ينظم التحولات الممكنة في الحشو حصراً.

٤٩- استبعدنا هنا تفعيلة «مُتَعِلن» التي تذكر أحياناً على أنّها من التحولات الممكنة لتفعيلة «مستفعلن»، وذلك للأسباب التالية:

١) ورودها محصور في بحر الرجز، وهو حتى في هذا البحر مكروه بإجماع أهل العروض.

٢) نادرة التحقّق في الإنتاج الشعري.

٥٠- من المعروف أن الوتد المجموع يتألّف من مقطع قصير (٧) ومقطع طويل (–)، أما الوتد المفروق فيتألّف من مقطع طويل ومقطع قصير.

٥١- (دراسة موجزة عن النظم الفرنسي): Petit traité de versification Française ص:٤٩.

٥٢– (معجم الشعرية والبلاغة): Dictionnaire de poétique et de rhétorique ص: ٩٧٨.

٥٣– (البنى الإيقاعية): Les Structures rythmiques ص: ٤٢.

٥٤– في الميزان الجديد، ص: ٢٣١.

٥٥– بول فريس، Psychologie des rythmes humains (التحليل النفسي للإيقاعات البشرية)، ص: ٢٩.

٥٦– م.ن.ص: ٢٩.

## مراجع بالعربية


أبو ديب (كمال):

– في البنية الإيقاعية للشعر العربي، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٤.

أنيس (إبراهيم):

– موسيقى الشعر، مكتبة الأنجلو– المصرية، القاهرة، الطبعة الرابعة، ١٩٧٢.

البحراوي (سيد):

– العروض وإيقاع الشعر العربي، الهيئة العامّة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣.

عيّاد (شكري):

– موسيقى الشعر العربي، دار المعرفة، الطبعة الأولى، القاهرة، ١٩٦٨.

مصلوح (سعد):

– «المصطلح اللساني وتحديث العروض العربي»، مجلة «فصول»، م٦، ع٤، القاهرة، ١٩٨٦.

– «في مسألة البديل لعروض الخليل: دفاع عن فايل»، مجلة «فصول»، م٦، ع٢، القاهرة، ١٩٨٦.

مندور (محمد):

– في الميزان الجديد، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، دون تاريخ.

النويهي (محمد):

– قضية الشعر الجديد، دار الفكر، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٧١.

يونس (علي):

– النقد الأدبي وقضايا الشكل الموسيقي في الشعر الجديد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٥.

- نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣.

## مراجع بالفرنسية

Fraisse (P):
- Les structures rythmiques, Les Publication de Louvain , 1956.
- Psychologie des rythmes humains, Les rythmes, lyon, 196.

Groupe U:
- Rhétorique de la poésie, éd. Complexe, Paris, 1977.

Guiraud (P.):
- La versification, P.U.F (Que sais- je? ), Paris, 3 éd., 1978.

Jakobson (R):
- Essais de linguistique générale, Minuit, Paris, 1963.
- Questions de poétique, éd, Du Seuil, Paris, 1973.

Malmberg (B):
- La Phonétique, P.U.F (Que sais- je? ),. Paris, 12 éd. 1979.

Weil ( G ):
- Arud, Encyclopédie de l´ islam, Nouvelle éd., Leyde,
Brill- Maison - neuve, 1960.

# المصطلح العربي في عصر العولمة

الدكتور أحمد بن محمد الضبيب

يكثر الحديث هذه الأيام عن ظاهرة العولمة، تكتب حولها البحوث، وتعقد المؤتمرات والندوات التي تتحدث عن ملامح هذه الظاهرة، وتأثيراتها وما يمكن أن تحمله إلى العالم من نتائج.

ولسنا هنا بسبيل الحديث عن أثر هذه الظاهرة في التطورات الاقتصادية أو التحولات الجذرية السياسية والاجتماعية. والآثار الإنسانية التي تترتب عليها لدى مختلف الشعوب وبخاصة شعوب العالم النامي. ولكننا بصدد الحديث عن أثر هذه الظاهرة وما تحمله من ألفاظ وتعبيرات وعادات لغوية لها صلة مباشرة بالتأثير في لغتنا على وجه الخصوص.

والواقع أن ما تحمله أذرعة العولمة الطويلة المتمثلة بالتكتلات الاقتصادية والشركات الكبرى عابرة القارات، وتقنيات الاتصال المتطورة عبر الشبكات الأخطبوطية للمعلومات، والحاسبات الآلية الفائقة الدقة، والقنوات الفضائية. يشير إلى مرحلة جديدة سوف يعيشها العالم تتسم بالاختراق الكامل لخصوصيات الشعوب، والقفز على السلطات التقليدية،

وإزالة الحواجز أمام التجارة والمعلومة والفكر، ويتبع ذلك فرض ثقافة جديدة تخدم المصالح التي ترتبط باقتصاد العولمة وفكرها.

ومن المعروف أن اللغة هي أبرز مكونات هذه الثقافة، أما أن تكون اللغة العربية بوصفها رمزاً للهوية العربية ومحتوى للفكر العربي هدفاً من أهداف العولمة الحديثة فذلك ما لا شك فيه. ونكاد نجزم بأن مزاحمة اللغات الأجنبية للغة العربية لم تكن في يوم من الأيام بأشرس منها في هذه الأيام وربما ازدادت شراسة في المستقبل، ولقد بدا ذلك منذ وقت مبكر من قبل اللغات صاحبة السيطرة والنفوذ التي تحمل معها العلم والفكر إلى جانب الاقتصاد وفرص العمل. ولم تعد اللغة الأجنبية تطل من خلال الشاشات أو تأتي عبر إشارات ورموز مسجلة على ألواح إلكترونية بل أخذت تطرد اللغة العربية عملياً من كثير من المواقع. فقد استحالت الإنجليزية لغة للاقتصاد والعلم، والطب ولغة للسياحة، والإعلام. ويكفي أن تخالط المختصين ممن يشتغلون في هذه الحقول حتى تتأكد مما نقول. ويكفي أن تدخل فندقاً، أو موقعاً سياحياً في البلاد العربية حتى تسمع اللغة الأجنبية تجلجل بين جنباته لا بين الوافدين من الأجانب وإنما بين العاملين فيه من العرب؛ فتعجب إذ تراهم يتفاهمون فيما بينهم بتعبيرات إنجليزية أو فرنسية أو يخلطون عربيتهم ببعض مصطلحاتهما وإن كانت هذه المصطلحات متوافرة في لغتهم، وعلى أطراف أسلات ألسنتهم.

إن لغتنا تستهدف كل يوم بسهام بالغة التأثير من قبل ما تحمله لنا أذرعة العولمة من ألفاظ دخيلة، وتعبيرات أجنبية، وممارسات لغوية

تحمل في طياتها بوادر العجمة والرطانة.

والأخطر من ذلك كله أن يتحول الإنسان العربي، في بعض المواقع، إلى مسخ لا هو بالغربي ولا العربي، وأن تنعدم لديه الغيرة على اللغة التي هي أحد أبرز مقومات هويته العربية.

إن الانبهار الشديد بوعاء الفكر الأجنبي القوي، والاستسلام الكامل للحضارة الوافدة الفتية ظاهرة تعتور الأمم المغلوبة سبق أن أشار إليها فيلسوفنا الفذ ابن خلدون حين خصص الفصل الثالث والعشرين من مقدمته للحديث عن: «أن المغلوب مولع أبداً بالاقتداء بالغالب في شعاره وزيه، ونحلته وسائر أحواله وعوائده» غير أن ابن خلدون بذكائه الفذ ولماحيته النافذة ما لبث أن أتبع ذلك الفصل بفصل آخر يقرر فيه: «أن الأمة إذا غلبت وصارت في ملك غيرها أسرع إليها الفناء»[١].

وتلك نتيجة مفزعة، واللغة إحدى مقومات الأمة فإذا كانت محاطة بلغات أخرى تزاحمها في مكانها، وتضيق عليها خناقها، وتقطع صلتها بأسباب النماء والازدهار فإنها ستضطر ـ بلا شك ـ إلى الانكفاء والتشرنق ثم التآكل والاضمحلال. وذلك ما حدث للغات كثيرة،ولعل من أقربها إلينا اللغة المالطية، فهذه اللغة التي تحمل من خصائص لغتنا ومعجمها الشيء الكثير قد اضمحلت الروح العربية فيها الأمر الذي جعل أحد الباحثين يجهر بقوله: «بأن اللغة العربية بالنسبة للسان المالطي قد ماتت موتاً يسميه علماء القانون: الموت المدني»[٢]. ويرد ذلك إلى القول بأن ذلك يرجع إلى «أن متطلبات الحياة الحديثة تقتضي مسايرة اللغة... إذ

ينبغي أن تكون قادرة على التعبير عن مختلف حاجات المجتمع، خاصة ما يجد منها، ولما كان المخزون العربي في المالطية محدوداً ومتجمداً وعلى غير اتصال بالمنبع، لذلك فإن المالطية تلجأ في تطوير نفسها إلى عدة طرق أهمها الأخذ من الإيطالية والإنجليزية وإخضاع ما تأخذه في معظم الأحوال لنظام الصرف العربي، أو إجراء تعديلات صوتية فيما تأخذ لكي يتلاءم مع نظامها، ونحت أسماء من أفعال والعكس، وأحياناً أفعال من ظروف (داخل العنصر العربي) وتحويل وتغيير وتطوير دلالة بعض المفردات العربية، وترجمة أساليب أجنبية»[٣].

ومن الواضح أن العناية بحاجات المجتمع اللغوية تحتاج إلى حلول جذرية من داخل اللغة تستطيع أن تحقق لهذا المجتمع الاكتفاء الذاتي من لغته وإلا اضطر المجتمع إلى الاقتراض والاستعارة من اللغات الأخرى.

ولسنا هنا بالطبع ضد تعلم اللغات الأخرى، كما أننا لسنا ضد التعريب أو الاقتراض من اللغات الأخرى بوصفه رافداً من روافد اللغة ولكن ذلك لا يكون إلا بعد عجز اللغة عن تقديم المقابل الصحيح. ولو فتحنا الباب على مصراعيه للدخيل لانهالت علينا من الألفاظ أعداد كبيرة سوف تؤثر في النسيج اللغوي للعربية حتى تحيلها لغة مهلهلة كما حدث في اللغة المالطية.

قد يكون مثال اللغة المالطية مثالاً صارخاً تختلف ظروفه عن ظروف لغتنا العربية المعاصرة، ولكننا ونحن نستشرف مستقبل هذه اللغة لابد لنا من أن نقيس درجات الخطر التي تتعرض لها، وأن نحاول سد الثغرات التي

ينفذ منها إلى لغتنا الضعف والفساد.

ولعل أهم ما يفيدنا في تجربة اللغة المالطية (وقد كانت لهجة عربية) هو انقطاع الصلة بين هذه اللغة وبين المخزون اللغوي العربي من التراث الإسلامي، فمنذ تقلص النفوذ العربي في مالطة اعتباراً من سنة ١٢٤٠م اعتمدت اللغة على المسايرة والأخذ من اللغات الأجنبية والترجمة فانقطع بذلك الشريان الذي يمدها بالنماء وتحولت إلى لغة مفككة مختلطة يذبل فيها الوجه العربي ذبولاً واضحاً.

وإذ ننبه في هذه العجالة على مدى الخطر الذي يمكن أن تتعرض له اللغة العربية في عصر العولمة فإن من الصعب أن نلم بجميع أوجه القضية في بحث واحد، بل المؤمل أن ينبري لهذا الموضوع جماعات من المفكرين والمتخصصين كي يدرسوا مكامن الخطر ومظاهره والوسائل التي تجعل العربية منتصرة في جولات هذا التحدي الجديد.

ولسنا هنا بسبيل الحديث عن فضائل اللغة العربية، أو النص على ما تتميز به من خصائص تقدرها على الوقوف في ميدان التحدي الحضاري فقد أصبح هذا المسلك الدفاعي التبجيلي منتقداً لدى كثير من الدارسين الذين يتقمصون لباس الحياد عند الكتابة عن لغتهم، ويعدون ما نالها من التبجيل والمديح قد نال لغات أخرى في العالم من قبل أهلها وهو ما يدخل في باب التحيز اللغوي الذي لم تكد تنجو منه لغة مهمة [٤]. ومع ذلك فإن قوة اللغة العربية الذاتية وما حظيت به من مكانة متميزة بين لغات العالم بوصفها إحدى اللغات القادرة على نقل الثقافة بين الأمم ومرونتها في الأخذ والعطاء

مع اللغات الأخرى ليست محل جدل، فقد اعترف بذلك كبار علماء اللغة من الغربيين الذين لا تربطهم بها عاطفة ولا يشدهم إليها تحيز. يقول فاندريس: «إن عبقرية بعض اللغات الهند أوربية أو السامية مثل اللغة العربية في الانتشار هي نتيجة لأسباب عديدة بلا شك، ولكن القيمة الجوهرية للغة هي بلا شك أحد هذه الأسباب»(٥) فما هي القيمة الجوهرية للغة العربية؟ أليست هي الخصائص الفريدة الكامنة فيها التي جعلتها قادرة على التواصل مع الشعوب والانتشار بينها وذلك بنقل المعرفة والإسهام في إشاعتها؟.

ويقول اللغوي الشهير ادوارد سابير: «هنالك خمس لغات فقط تشكل أهمية كبرى لنقل الحضارة هي اللغة الصينية القديمة والسنسكريتية والعربية والإغريقية واللاتينية»(٦). ثم يقول: «إن من المخيب للظن أن نعلم أن التأثير الحضاري العام للغة الإنجليزية لم يكن إلا تافهاً، فإن اللغة الإنجليزية نفسها ما كانت تنتشر إلا لأن الإنجليز استعمروا أعداداً هائلة من الأصقاع، ولكن ليس هناك دلائل تشير — في أي مكان — إلى أن الإنجليزية قد دخلت القلب المعجمي للغات الأخرى، كما لوّنت الفرنسية سحنة اللغة الإنجليزية، أو كما تخللت العربية اللغتين الفارسية والتركية»(٧).

لا نريد الإطناب في تبيين خصائص العربية، وإنما أشرنا إلى ذلك توطئة لمعالجة جانب واحد من جوانب قضية اللغة العربية في عصر العولمة وهو موضوع «المصطلح العربي» الذي نظن أنه سيكون أحد الميادين المهمة التي يتحدد فيها مصير لغتنا في صراعها الحضاري مع اللغات الوافدة

القوية. تلك اللغات التي ستغرقنا مستقبلاً بأعداد هائلة من المصطلحات الدخيلة المتعلقة بألفاظ الحياة العامة، أو مصطلحات العلوم والتقنية.

ولابد لنا أن نواجه هذا السيل الجارف باستنفار قدرات لغتنا العربية في كل مجال. قبل أن نستقبل الدخيل ونضمه إلى معجمنا اللغوي. ولقد مرت قضية «تعريب» الدخيل أو اقتراضه بأدوار مختلفة في الفكر اللغوي العربي المعاصر. فقد كان شعور الرواد الأوائل الذين عايشوا بداية عصر المواجهة مع الغرب أن لغتنا العربية من الاتساع والقدرة بحيث تستطيع التعبير عن معطيات الحياة والعلم الواردة من الخارج بلغة عربية سليمة. ومن أجل ذلك قامت جهود مشكورة لعدد منهم من أمثال رفاعة رافع الطهطاوي (ت ١٨٧٣م) الذي أسس مدرسة الألسن. وأحمد فارس الشدياق صاحب الجوائب (ت ١٨٨٣م) وقد دعا سنة ١٨٦٠م في مجلته إلى العمل الجماعي لتعريب مصطلحات العلوم والفنون، وإبراهيم اليازجي (ت١٩٠٦م) الذي كتب في مجلة «الضياء» مطالباً بتعريب المصطلحات العلمية وغيرهم من الرواد [٨].

وكان هؤلاء الرواد يمثلون الإرهاصات الأولى للمجامع اللغوية والعلمية في البلاد العربية والتي كان أولها تأسيساً رسمياً المجمع العلمي العربي بدمشق سنة ١٩١٩م. وقد بدأ أعماله بخدمة اللغة في المجال الحكومي وذلك بإصلاح لغة الدواوين، ولغة التعليم والتدريب والكتب المدرسية، ومواجهة مقاصد الحضارة الواسعة ومطالب الحياة العصرية في القرن العشرين[٩].

• ولعل من المحاولات الأولى الجادة حول تناول اللغة العلمية تلك السلسلة من المقالات التي كتبها الطبيب محمد جميل الخاني في مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق بدءاً من المجلد الرابع والتي يرى فيها ضرورة وجود هذه اللغة العلمية التي تتسم بالسلامة والدقة[١٠].

لقد قسم الخاني ملاحظاته إلى قسمين، قسم دعاه «تثقيف الألفاظ» وقسم آخر دعاه «تلئيم المصطلحات» ثم عاد في حلقات لاحقة وسماه «ملاءمة الألفاظ».

في القسم الأول يعالج الكاتب الكلمات العربية الاصطلاحية التي تحرفت عند العلماء وعامة الناس. وهي ليست من شأننا في هذا البحث.

وفي القسم الثاني يرفض الخاني كثيراً من المصطلحات الشائعة المنقولة إلى العربية في عصره، والتي قامت أساساً على الترجمة الحرفية من اللغات الأجنبية ويستبدل بها ألفاظاً عربية مثل قولهم «أوعية دموية» إذ يسميها: «عروق الدم» و«الأوعية اللنفاوية» وهي عنده «عروق البلغم»، وتسمية الفقرة الأولى مما يلي الرأس بالأطلس، وهي كلمة معربة من كلمة Atlas أحد الملوك في قصص أديان الوثنيين وقد سماها بعض المؤلفين ب «الحاملة» ولا داعي في نظره للتعريب أو التوليد لأن العرب قد سمت هذه الفقرة باسم فصيح هو «الفهقة» كما عند ثابت أو«الواهنة» كما عند ابن دريد.

ويهمنا من محاولة الخاني ذلك الاعتقاد الذي كان يساوره من «أن كل معنى يجول في الذهن لابد أن يكون له لفظ في اللغة العربية ولو كان كامناً في أغوار معاجمها».

هذه النظرية الحتمية لوجود مقابل فصيح للمصطلح الأجنبي هي التي جعلته يأخذ نفسه كما يقول «بأن لا يجتاز عقبة من عقبات المصطلحات دون تذليلها بترجمتها إلى العربية ولو تكبد في ذلك أعظم المشقات»[١١].

ومنذ وقت مبكر وقف أعضاء مجمع اللغة العربية في القاهرة موقفاً مماثلاً يشيحون فيه عن تعريب المصطلحات أو اقتباسها ويحصرونها في الضروري منها. وقد نصت المادة الثانية من لائحة المجمع على «أن للمجمع أن يستبدل بالكلمات العامية والأعجمية التي لم تعرب غيرها من الألفاظ العربية وذلك بأن يبحث أولاً عن ألفاظ عربية في مظانها، فإذا لم يجد بعد البحث أسماء عربية لها وضع أسماء جديدة بطرق الوضع المعروفة من اشتقاق أو مجاز أو غير ذلك، فإذا لم يوفق في هذا التجأ إلى التعريب مع المحافظة على حروف اللغة وأوزانها بقدر الطاقة»[١٢].

غير أن المجمع ما لبث في جلسته الحادية والثلاثين أن أصدر قراراً خاصاً بالتعريب ينص على إجازة «المجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية، عند الضرورة، على طريقة العرب في تعريبهم»[١٣].

واحتج الشيخ أحمد علي الإسكندري لهذا القرار موضحاً بأن أعضاء المجمع قد اقتنعوا بعد بحث طويل.. «أن في العربية غنية عن استعمال كثير من الألفاظ الأعجمية، وأن في بطون معجماتها مئات الألوف من الكلمات المهجورة الحسنة النغم والجرس الكثيرة الاشتقاق مما يصلح أن يوضع للمسميات الحديثة بدون حدوث اشتراك، لأن بعثها من مراقد الإهمال والنسيان يصيرها كأنها موضوعة وضعاً جديداً لها» وأشار إلى تقييد

القرار بلفظ «بعض» دون جنس الألفاظ، وأن ذلك «يفيد أن المراد الألفاظ الفنية والعلمية التي يعجز عن إيجاد مقابل لها، لا الأدبية ولا الألفاظ ذات المعاني العادية التي يتشدق بها مستعجمة زماننا هذا من أبناء العرب»[١٤].

كما شرح المراد بلفظ «العرب» وحصرهم في الذين يوثق بعربيتهم ويستشهد بكلامهم وهم عرب الأمصار إلى نهاية القرن الثاني الهجري وأهل البدو من جزيرة العرب إلى أواسط القرن الرابع[١٥].

وبذلك التحديد يخرج الإسكندري تعريب بعض مترجمينا وفلاسفتنا القدماء، ولا يعتد به لأن العرب كما يقول: «عندما توغلوا في ترجمة العلوم اليونانية والهندية كان الفصحاء قد انقرضوا من الأمصار، وتولى الترجمة بعض مستعربة الأعاجم، ممن لم تستحكم مرتهم في العربية فعجزوا عن ترجمة بعض الألفاظ الأعجمية، مع وجود مرادف لها فيها، ودونوا من أسماء الحيوان والنبات ما لا تعرفها العرب بأسمائها الأعجمية، وعمت البلوى باستعمال فلاسفة المسلمين وأطبائهم لهذه الألفاظ، وخاصة من كان منهم من سلائل أعجمية كالفارابي والرازي وابن سينا»[١٦].

كان الشيخ أحمد الإسكندري يمثل الجبهة الشديدة المحافظة، الداعية — في المقام الأول — إلى استنفاد طاقات اللغة الكامنة في أغوار معاجمها أو في قدرتها الذاتية القائمة على الاشتقاق والمجاز، وكان يخشى أن تطغى الألفاظ الأجنبية فتتفشى العجمة ولذلك علل تقييد العلماء القدماء المعرب وجعله سماعياً بأمرين: الأول، «أن ما ورد عن العرب الفصحاء قليل لا يعدو نحو ألف كلمة، والثاني خوف تفشي الأعجمية في الكلام وغلبتها على

العربية فتنخره على توالي الدهور بل تنقرض فتنقرض معها القومية العربية ويستغلق القرآن، ويبيد كل ما دوّن باللسان العربي من العلوم والآداب والشرائع»[١٧].

كان الشيخ أحمد الإسكندري فاعلاً مؤثراً في لجان وضع المصطلحات في مجمع القاهرة فنجده عضواً في معظم اللجان الحيوية كلجنة الرياضيات، ولجنة العلوم الطبيعية، والكيميائية، ولجنة علوم الحياة والطب التي كان رئيساً لها، ولجنة الأصول العامة التي تختص بدراسة التضمين والتوليد والتعريب والاشتقاق[١٨]. ولذلك مرت تحت يده معظم المصطلحات المبكرة التي وضعت لعلوم العصر أو لشؤون الحياة العامة، بل إنه أسهم في وضع قائمة لمصطلحات الكيمياء التي تدرس في المدارس الثانوية قدمها إلى المؤتمر العلمي العربي المنعقد في بغداد سنة ١٩٣٨[١٩]، وذكر التقرير الذي كتب عن مشاركة وفد المجمع في هذا المؤتمر أن هذا الاقتراح لقي ترحيباً كبيراً من المؤتمرين[٢٠].

غير أن القدر لم يمهل الشيخ الإسكندري كي يطوّر مشروعه أو يختبر مواضع القوة والضعف فيه، فقد توفي بعد أقل من شهرين من تقديم هذه المقترحات، و لم تكد تمر على وفاته شهور قليلة حتى بدأت الأصوات ترتفع في المجمع من أجل إفساح مجال أوسع للتعريب[٢١]؛ وتحديد الضرورة التي أشار إليها قرار المجمع المومى إليه. فظهرت أصوات مطالبة بالمرونة في قبول بعض الدخيل[٢٢]، وجواز التعريب على غير أوزان العرب[٢٣]وعدم الاعتماد على ما جاء في كتب التراث بل تقلل من أهمية فائدة

مصطلحات التراث القديم بعامة.

ولعل أبرز من تصدى لإعادة النظر في قواعد وضع المصطلحات العلمية في مجمع القاهرة الدكتور محمد كامل حسين من أعضاء المجمع (ت١٩٧٧م) وهو طبيب وأديب وله مشاركات في الدراسات النحوية واللغوية، فقد بسط الموضوع في أكثر من مناسبة لعلّ أبرزها بحثه المنشور سنة ١٩٥٩م[٢٤] في مجلة المجمع وهو بحث يتميّز بالصراحة في معالجة هذا الأمر. وقد عرض فيه لأمور عدها جديرة بالدرس لم تكن واضحة أول عهد المجمع بالمصطلحات ويمكن تلخيصها بالآتي:

١ــ ضخامة عدد المصطلحات التي نحتاجها في هذا العصر.

٢ــ عدم فائدة ما كان معروفاً عند العلماء القدماء لقلته ولأن المصطلحات القديمة مفردة لا تتبع نظاماً خاصاً. كما أن اختلاف المناهج ومذاهب التفكير العلمية يجعل التطابق بين مدلولات المصطلحات القديمة والحديثة محالاً.

٣ــ وجوب أن تكون المصطلحات دقيقة ومنظمة وقابلة للنمو.

وطرح الدكتور محمد كامل حسين إشكالية سلامة اللغة أم سلامة المصطلح؟ وأشار إلى أن التجربة قد دلت «على أن للغة العلمية سلامة تتعلق بدقتها وتبويبها وسهولة نموها، وأن هذه السلامة لا تتعلق بقربها أو بعدها من الصيغ العربية التي تستسيغها أذواقنا»[٢٥].

وطالب المجمع أن يحدد أغراضه من وضع المصطلحات، فإن كان

يريد لغة علمية حية تمثل حياة العلوم الحديثة وتنمو بنموها وتسير معها جنباً إلى جنب فلذلك سبيل، وإن كان المجمع يريد أن يثبت سعة اللغة العربية وقدرتها، وأنها لا تضيق عن وصف آلة وتنسيق أسماء المخترعات.. فلذلك سبيل آخر ثم قال: «...وأحسب أن الغرض الأخير لا يليق بالمجمع والجهود التي يبذلها»(٢٦).

لقد اقترح الدكتور محمد كامل حسين ستة مقترحات لوضع المصطلحات رأى في اثنين منها تعريب «كل مصطلح علمي خلق خلقاً جديداً خاصاً، ويكون من أصل كلاسيكي دالاً على عين مثل: الهيدروجين، أو على مصدر خاص مثل الأنزيم، والأيون، والإلكترون»، وترجمة المصطلح إذا كان منتزعاً من اللغة العامة مثل Immunity للمناعة، ورفض النحت لثقله، وأعلن عدم تحبيذه التمسك بطريقة العرب القدماء في التعريب لمنافاة ذلك للذوق الحديث(٢٧).

لقد لقيت هذه الدعوة آذاناً صاغية لدى عدد من الباحثين الذين أخذوا يدعون للتعريب بدل التأصيل والترجمة، فيرى عبد الحليم منتصر استحالة إيجاد جذور عربية لجميع المصطلحات مبرراً ذلك بتزايدها وتكاثرها حتى بدت ملاحقتها بلغة عربية أصيلة مستحيلة لأسباب ليس أقلها شأن أن العرب لم تكن تعرف هذه الموضوعات» (٢٨).

ولقد جعلت هذه الدعاوى بعض الهمم تفتر عن صياغة لغة علمية عربية أصيلة مستمدة من معطيات التراث اللغوي من قياس واشتقاق ومجاز ونحو ذلك. لغة تنزع إلى التأصيل والتأثيل لا إلى الترجمة والتعريب: بل

أصبح من السائد وبخاصة في مجمع القاهرة التسوية بين الترجمة والتعريب. حتى بين المتحمسين للعربية كالشيخ محمد بهجت البيطار الذي نادى «بصد عوادي الدخيل المهاجم من اللغات الأجنبية» قائلاً: «ولئن لم نفعل لتضلّن اللغة العربية بين هاتيك اللغات الأعجمية، الكثيرة المحيطة» ولكنه ما لبث أن انتهى إلى القول: «بأننا نحتاج في وضع المصطلحات العلمية وألفاظ الحضارة الحديثة تارة إلى الاشتقاق وتارة إلى التعريب وكلاهما ولله الحمد جائز». الأمر الذي أطرب الدكتور إبراهيم مدكور فأبدى ابتهاجه بعبارة تقريظية لكلام الشيخ عده فيها فتوى تجيز للمجمع السير في طريق التعريب بتوسع[٣٠].

كان ذلك في مؤتمر المجمع سنة ١٩٦٠/ ١٩٦١ وهو يعد تحولاً في موقف الدكتور إبراهيم مدكور عما جاء في بحث له ألقاه في جلسة علنية بتاريخ ١٣ يناير ١٩٥٥م بعنوان «مدى حق العلماء في التصرف في اللغة» أشار فيه إلى أنه «يجدر بالعالم ... أن لا يلجأ إلى التعريب إلا في حالات خاصة وعند الضرورة القصوى» [٣١].

غير أن المتتبع لمسيرة المصطلح في فكر الدكتور مدكور (وهو يمثل في الغالب اتجاه مجمع اللغة العربية في القاهرة) يجد أن قضية تأصيل المصطلح بالعودة إلى التراث أخذت تتراجع لديه بشكل ملحوظ. ففي مؤتمر المستشرقين المنعقد في نيودلهي سنة ١٩٦٤م نراه يلخص جهود المجمع في شأن المصطلح مشيراً إلى أن المجمع كان منذ قيامه «محاولاً إحياء المصطلح القديم، إن كان ثمة سبيل إلى إحيائه» كما أن المجمع «يدعو إلى جمع

المصطلحات القديمة وإن كان يرى أنها أصبحت لا تفي بالحاجة، ولا يتردد في أن يعرب كما عرب قديماً» (٣٢).

ولقد تطرق الدكتور شوقي ضيف إلى هذا الموضوع بتوسع أكثر فبين «أن المجمعيين كانوا أول الأمر يؤثرون ترجمة المصطلح على تعريبه مؤمنين بقدرة اللغة العربية قدرة هائلة على استيعاب المصطلحات العلمية الغربية بما فيها من الألفاظ والاشتقاقات المتنوعة، وخشية من أن تستعجم إن أفرط العلماء في تعريب المصطلحات العلمية الأجنبية، غير أنهم مع مرور الزمن اتضح لهم أمران هما: أن ما في العربية من مصطلحات علمية قديمة بالقياس إلى المصطلحات العلمية الغربية يعد قليلاً جداً، وكثير منها لا يتسق تماماً مع معاني المصطلحات الحديثة التي يمكن أن تحل محلها. والأمر الثاني: أن المصطلحات العلمية الغربية أصبحت تعد بالألوف في العلوم المختلفة فضلاً عن أنها تتجدد باستمرار ولا يقف تجددها عند حد.. وقد نشأت علوم حديثة وجميع مصطلحاتها لا عهد للعربية بها، فإن نحن لم نتوسع بالتعريب للمصطلحات أغلقنا بأيدينا أبواباً واسعة من وصل علمنا العربي المعاصر بالعلم الغربي الحديث، مع ملاحظة، أن لغة العلم ليست لغة محلية بل هي لغة عالمية، ولذلك كانت مصطلحاته تلتقي في اللغات الأوربية وحري بنا أن تلتقي بها العربية أحياناً» (٣٣). ويبدو في هذا النص أيضاً أن المجمع قد توسع في التعريب وهو أمر يناقض مبدأ الضرورة التي طالما أكد عليه المجمعيون المحافظون.

وعلى الرغم مما ذكرناه من وجود بعض التشدد حيال التعريب من

قبل العلماء السوريين كما رأينا عند محمد جميل الخاني إلا أن إفساح المجال للمعرب الدارج على الألسنة كان يميّز مواقف بعض العلماء من أعضاء مجمع دمشق مثل عيسى إسكندر المعلوف وهو عضو مؤسس في المجمع العلمي العربي إذ يبيّن نهج المجمع أول نشأته بقوله: «ولقد أقر لنقل الألفاظ الأجنبية إلى العربية قاعدة مقبولة وهي أنه إذا كانت اللفظة مما عرفته العرب فيجب البحث عنها ونشرها، وإذا كانت مما استحدث بعد العرب ولم يكن في ألفاظهم ما يشبهها بأقل ملابسة نظر فيها فإن وافقت الأوزان والحروف العربية كانت هي المرادة بلفظها، وإلا غيّر بعض حروفها أو حركاتها لتوازن العربية، ويسهل التلفظ بها. وله أسوة بما أدخله العرب من الألفاظ الجاهلية ... وما جاء في القرآن الشريف والكُتب المعربة إلى عصر انحطاط اللغة»[٣٤].

ونجد الشيخ عبد القادر المغربي يدعو إلى التساهل في قبول المعرب في تقرير قدمه لمجمع القاهرة يطالب فيه أن «يعدِّل المجمع قرار التعريب فيجيز التعريب لنفسه بشروط أرفه وأوسع مما فصله في توجيه قراره» ويقترح طائفة من الكلمات الفاشية في اللغة اليومية مطالباً المجمع بالترخص في استعمالها وتثبيتها في اللغة، ويذكر منها جرنال، وبلكون، بوسطة، وأوتيل، وبوفيه ونحو ذلك[٣٥].

ولا نعدم من علماء سورية المحدثين من يرى التجوز والتوسع في استعمال الدخيل كالدكتور هيثم الخياط الذي يصرح في ندوة حول تجربة جامعة دمشق في تعريب العلوم بقوله: «إن القضية قضية بيان فلندرس

بالعربية، ولنستعمل ـ مثلما استعمل التراجمة الأولون ـ المصطلحات الدخيلة كما هي، فالنقطة الأولى هي نقطة الحديث بالعربية أولاً ثم تؤلف الكتب، ولا يجوز أن نوقف شيئاً على شيء وإلا بقينا ندور في حلقة مفرغة» (٣٦).

ولقد استأثر المصطلح العلمي باهتمام علماء المجمع العلمي العراقي، وكانت مجلته وخاصة في بدايات عهده بالإنشاء ميداناً واسعاً لنشر المصطلحات التي قام المجمعيون العراقيون بنقلها إلى العربية. وكان الاتجاه السائد في هذا المجمع إحياء المصطلح العربي القديم إذا كان مؤدياً للمعنى الصحيح. يقول الدكتور جواد علي: «وطريقة المجمع في دراسة المصطلحات وإقرارها ووصفها هي أن يدرس المصطلح المعروض عليه في لغة الاختصاص، كأن يستعرض حده وتعريفه عند المختصين، أو في الكتب الخاصة، ويتعرف أصله ونشأته، ثم يسمع آراء المتخصصين فيما اختاروه من كلمات عربية مناسبة، ثم يستعرض ما ورد في الكتب العربية قديماً وحديثاً، لغوية كانت أو اختصاصية من كلمات موافقة له مما قد يفي بالمراد، فإذا وقف على كلمة صالحة مناسبة له مؤدية للمعنى الاصطلاحي، ورأى فيها الرشاقة والسلامة عقد رأيه وبَتَّ في الأمر.» (٣٧).

ونجد الأولوية للفظ العربي الفصيح، وللمصطلح العربي القديم إذا كان مؤدياً للمعنى في القواعد التي وضعتها لجنة المصطلحات الهندسية في المجمع، وهي تفضيل اللفظ العربي على المولد، والمولد على الحديث إلا إذا اشتهر؛ واستعمال اللفظ العربي الأصيل إذا كان المصطلح الأجنبي مأخوذاً

عنه مثل لفظة الكحول alcohol، وتتجنب اللجنة تعريب المصطلح الأجنبي إلا في الأحوال الآتية:

١ــ إذا أصبح مدلوله شائعاً بدرجة كبيرة يصعب معها تغيره.

٢ــ إذا كان مشتقاً من أسماء الأعلام.

٣ــ في حالة الأسماء العلمية لبعض العناصر والمركبات الكيماوية.

٤ــ إذا كان من أسماء المقاييس أو الوحدات الأجنبية.

٥ــ إذا كان مستعملاً في كتب التراث مثل أسطرلاب.

كما أقرت اللجنة الضوابط التي وضعت للتعريب.

ويفضل الدكتور جميل الملائكة في بحث قدمه لمؤتمر التعريب الثاني في الجزائر المصطلح العربي على المعرب ذاكراً أن مجال الإفادة من ألفاظ المصطلحات العربية القديمة واسع «فإن لم يتيسر مصطلح عربي ففي الاشتقاق والتوليد والقياس والمجاز متسع كبير» على أنه مع ذلك لا يغلق الباب أمام التعريب بل يجيزه استثناء في نقل أسماء الأعيان والجواهر كالأدوية والمركبات الكيماوية وما أصبح مدلوله شائعاً بدرجة كبيرة يصعب معها تغييره، مثل «تأكسد» و«ميكانيك» وما كان معرباً قديماً مثل أسطرلاب وجغرافية [٣٨].

وفي مراجعة لكراس «المصطلحات البترولية ــ جيولوجيا وكيمياء» الذي بعثه اتحاد المجامع اللغوية العربية إلى المجمع العراقي ليرى فيه رأيه، نجد الملاحظات بعامة تتجه نحو محاولة الالتزام باللفظ العربي وتعديل كثير من الصيغ الواردة على هذا الأساس وعدم التعريب والنحت ما دام في العربية

مندوحة عنه [٣٩].

أما في مجمع اللغة الأردني فقد لخص الدكتور محمود السمرة منهج المجمع في وضع المصطلحات وهو منهج ـ كما يقول ـ يظهر في ممارسات المجمع وإن لم يكن مكتوباً، وأهم ما يلاحظ عليه الحرص على دقة المقابل العربي بالترجمة وتفضيل أن يكون عربياً تراثياً كلما كان ذلك ممكناً، أو تحديد المصطلح الأجنبي بحيث يكون له جرس عربي إذا لم يوجد المقابل العربي، مع استعمال المصطلح الأجنبي إذا كان من الشيوع والذيوع بحيث أصبح علماً. غير أنه يرى أننا نكون أقدر على النهوض بتعريب العلوم واللحاق بالجديد فيها إذا جعلنا الأولوية للتعريب لا للترجمة»[٤٠].

على أن مجمع اللغة العربية الأردني قد أسهم عملياً في ترجمة الكتب العلمية الجامعية كما خرجت منه محاولة جريئة لكتابة الرموز العلمية باللغة العربية وذلك بإحداث أشكال مناسبة للحروف العربية التي يمكن أن تحمل هذه الرموز [٤١] وهو أمر لم يخل من معارضة بعض العلميين وبخاصة من كان يشتغل منهم في مجال الكيمياء[٤٢].

لعل ما عرضنا له من مواقف يمثل الآراء التي دارت في مجامع اللغة العربية ـ التي اطلعنا على أعمالها ـ حول معالجة المصطلح من حيث تأصيله وترجمته أو تعريبه واقتراضه. والملاحظ أن الاتجاه يكاد يسير نحو الترجمة الحرفية والتعريب، عند معظم المتأخرين ويكاد يتساوى الأمران في بعض المعاجم المتخصصة، ومعنى ذلك أن التنقيب في كتب التراث لم يعد

مطلباً يحرص عليه المترجم ذلك أن تلك مهمة كان يقوم بها علماء أوتوا من المعرفة وسعة الاطلاع والوقت ما جعلهم قادرين على تتبع الألفاظ في ثنايا التراث اللغوي واقتناصها، وهذا ما تقاصرت عنه الهمم في هذا الزمن، فأصبح منتهى أمل المترجم أن يجد كلمات أو تعبيرات تفي بالغرض ألفاظها عربية وإن بدت عليها مظاهر العجمة، غافلاً عن أنه قد يكون للمصطلح الذي يترجم مصطلحٌ آخر موازٍ في اللغة العربية يتّسم بالاستقرار في اللغة والاستعمال لدى علمائنا الأقدمين ويؤدي المعنى أداءً مناسباً. مثال ذلك ما رأيته في مصطلحات النفط التي عرضت في مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة هذا العام من اصطلاح «ادفع وتسلم» ترجمة للمصطلح الإنجليزي cash & carry وعندي أن هذه الترجمة الحرفية لا تجري على العرف العربي، بل إن العجمة بادية عليها. وكان بالإمكان ترجمة المصطلح «بالمناجزة» وهو مصطلح يستعمله فقهاء المالكية في أبواب المعاملات المالية، ويعنون به «قبض العوضين عند العقد» [٤٣]. ويقول العرب: «بعته ناجزاً بناجز» أي يداً بيد. ومن المصطلحات التي تنطبق على هذه الحالة مصطلح «هاءَ وهاءَ» أي «خذ وأعط يداً بيد» ويعد من مصطلحات الفقهاء وأصله قول الرسول عليه الصلاة والسلام «الذهب بالذهب ربا إلا هاءَ وهاءَ» [٤٤].

ومثل ذلك ما قرأته في بعض معاجم المصطلحات من ترجمة لكلمة sand dune فقد ترجمت بـ «كثيب رملي» والواقع أن كلمة «كثيب» وحدها تكفي لأن الكثيب عند العرب لا يكون إلا للرمل. فالكثيب كما في (التاج): «هو التل المستطيل المحدودب من الرمل» [٤٥]، والغريب أن كلمة

Sand بمعنى رمل مقحمة على dune في الإنجليزية فالكلمة الأخيرة تعني التل من الرمل الذي تشكِّله الرياح. كما يذكر ذلك قاموس وبستر.

وما أشرنا إليه يؤكد أن الترجمة ــ إن وجدت ــ يمكن أن تعد مرحلة أولى يلجأ إليها ــ كسباً للوقت ــ لابد أن تتبعها مرحلة تالية يردد العلماء والمختصون واللغويون النظر فيما ترجم من مصطلحات كي يصوّبوا ما قد يكون اعتورها من قصور ويضعوها في مكانها من اللغة العربية السائغة. فالمصطلح الأصيل المستمد من التراث أو ذلك المسكوك بالوسائل المتاحة للغة من قياس أو اشتقاق أو مجاز يجب أن يكون الهدف الأسمى لوضع المصطلح العربي. وقد واجه هذا النوع من المصطلح عدة شبهات ترسخت في أذهان بعض المشتغلين في هذا المجال. ويجدر بنا أن نقف عندها واحدة واحدة كي نلقي الضوء عليها ونبين صحتها من فسادها:

**الشبهة الأولى:**

أن العربية لغة بداوة تفتقر إلى التجريد ولا تستطيع حمل المصطلحات الحضارية وقد بدأت هذه الشبهة مع بداية الدعوة إلى العامية في هذا العصر، فقد وجدناها عند سلامة موسى (٤٦)، ثم أطلّتْ برأسها عند أنيس فريحة (٤٧) ومن آخر من أشار إليها الدكتور محمد رشاد الحمزاوي الذي يقول: «فالفصاحة التي يدعو إليها الشيوخ الأزهريون لتطبق على المعرب تقتصر على لغة البداوة التي لا يمكن لها بحال أن تفي بحاجات الحضارة المعاصرة»(٤٨).

ومثل هذا الموقف المتعلق ببداوة اللغة يمكن الرد عليه بثلاثة أمور:

**الأول**: أن القول ببدائية اللغة لم يعد مأخوذاً به لدى علماء اللغويات

في العصر الحاضر، فكما سقطت نظرية ربط اللغة بالعرق عند آرنست رينان، وماكس مولر وغيرهم (٤٩) سقطت أيضاً نظرية اللغة البدائية فاللغات كما يراها روبنز: «أنظمة رمزية تكاد تقوم كلياً على عرف بحت أو عشوائي» وهو «يؤكد بصورة خاصة على مرونة اللغات وقابليتها للتكيف»(٥٠). ويرى جون ليونز أنه ليس هناك لغة أغنى من لغة أخرى أو أفقر، «وعندما تتغير احتياجات مجتمع معين فإن لغة هذا المجتمع ستتغير تبعاً لذلك كي تفي بالأغراض الجديدة، فتتوسع المفردات إما باقتراض كلمات من لغات أخرى أو بخلق كلمات جديدة من كلمات موجودة في اللغة نفسها، ولا يعني عدم وجود الكلمات التي تدل على أفكار العلم الحديث ومنتجات التقنية المادية في لغات محلية كثيرة فيما يعرف أحياناً بالعالم النامي أن تلك اللغات أكثر بدائية من اللغات التي تتوافر فيها تلك الكلمات، فذلك لا يعني إلا أن المشاركين في تطوير العلم والتقنية لم يستعملوا تلك اللغات بعد» (٥١).

**الأمر الثاني**: أن العربية قد قامت بشؤون الدين من عقيدة وشريعة وعلوم تدور في فلكهما كما وفت بحاجات الحضارة التي التقت بها خارج الجزيرة العربية، وتلاقحت مع التيارات الفكرية والعقدية في عصور الازدهار المعرفي ولم نقصر في حمل تلك العلوم والفلسفات ومستلزمات التقنية التي كانت متوافرة ذلك الوقت فقد ثقفها العرب واستعملوها، وكانت في كل هذه الحقب تنتج المصطلحات الخاصة بها وإن كانت قد اضطرت في بعض الأحيان إلى تبني بعض المصطلحات الأجنبية.

**الأمر الثالث**: أن القول ببداوة اللغة وعدم تحملها مصطلحات العصر الحديث يظل كلاماً نظرياً يعتمد على مقدمات تبين فسادها، ولا يمكن أن

يقطع به إلا بعد التطبيق الجاد والاختبار الحقيقي للغة وذلك لا يكون إلا بتعريض اللغة للتجربة التي يقوم بها علماء متمكنون من علمهم ومتمكنون بالقدر نفسه من اللغة العربية. والقدر المنجز من المصطلحات العربية للعلوم والمخترعات الحديثة حتى الآن يشير إلى أن العربية لم تكن عاجزة عن مواكبة التقدم وأن القصور والتباطؤ ـ إن لم يكن التخاذل والاستسلام للآخر ـ لم يكن منها بقدر ما كان من بعض أهلها الذين تركوها ظهرياً، واتجهوا بأجمعهم إلى اللغات الأجنبية يتعلمون بها ويعلمون ويؤلفون ويتحدثون، فهل تلام اللغة بانصراف أهلها عنها ؟.

**الشبهة الثانية: أن العربية لا عهد لها بالمخترعات والمكتشفات الحديثة:**

ويشبه القول ببداوة اللغة ويتفرع عنه ذلك الادعاء الذي نقرؤه بين حين وآخر عن حدوث مخترعات ومكتشفات لا عهد للعربية بها وكون ذلك سبباً في قبول الدخيل، وكأن العربية بدع بين اللغات.

إن كل اللغات تخترع المصطلحات وتصوغها ابتداء، ولم يكن لها بها عهد قبل صوغها. كما أن العلوم الحديثة عندما ظهرت في الغرب لم يكن للغرب عهد بها. فكيف جاز لأولئك أن يخترعوا مصطلحات ويضعوها بطرق مختلفة والعربية لا تستطيع ذلك؟ ويعجبني في هذا قول الأستاذ إبراهيم مصطفى: «ادعاء أن الاكتشافات كثيرة وليس في العربية كلمات للدلالة عليها اعتراض ضخم في الظاهر، فارغ في الحقيقة، إن هذا الاعتراض يصدق على جميع اللغات، لأن اللغات ما دامت موضوعة فألفاظها إنما وضعت طبقاً لما هو معلوم لا لما هو مكتوب في طي الخفاء والغيب. فكل

مستكشف كان غير معلوم، ومستكشفه يصطلح له على لفظ يتخذ اسماً له، وباب الاصطلاح ليس مغلقاً في العربية ومفتوحاً في غيرها» (٥٢).

**الشبهة الثالثة: عدم دقة المصطلحات الأصيلة:**

ومن الباحثين من يقول: إن المصطلحات العربية سواء كانت قديمة مستمدة من التراث أو عربية حديثة مترجمة قد لا تكون دقيقة دقة المصطلح الأجنبي.

ومن المعروف المستفيض أن المصطلح لا يشترط فيه الدقة الشديدة ولا المطابقة الكاملة لا في عصرنا هذا ولا في العصور السابقة، ولا يقتصر الأمر علينا بل عند الأمم جميعاً. يقول الدكتور جميل الملائكة: «لا يستلزم أن يكون المصطلح بأية حال مستوعباً كل المعنى الموضوع له، وإلا انتفت عنه طبيعة المصطلح، وبات لفظة لغوية مثل أية لفظة سواها، فالمصطلح يتخذ للتعبير بلفظ واحد في الأعم عن معنى أو فكرة لا تستوعبها في العادة لفظة واحدة، ولهذا السبب أطلقت عليه هذه التسمية أي أنه (يصطلح) به على تأدية المعنى المقصود» (٥٣).

والغريب أن الدكتور محمد كامل حسين وهو من أبرز الذين طالبوا بالدقة في انطباق التسمية على المسمى يذكر في بحث له عن «لغة العلوم» أن العلماء الغربيين لم يكن يهمهم انطباق المعنى اللغوي على ما يدل عليه من مصطلح علمي ويمثل لذلك بكلمة أوبسونين «وقد وضعت لشيء في الدم يعلق بالميكروبات فيجعلها أسهل هضماً على الخلايا التي عملها القضاء على الميكروبات» فقد وضعت لذلك كلمة (أوبسونين) وتعني: «أحضر الأكل» باليونانية. كما ذكر أن العلماء أغاروا على اللغات الميتة

وأخذوا يشتقون منها ويفسدون فيها ويحددون لألفاظها معاني لم يقل بها أحد من أهلها»[٥٤]. ويبدو أن الدقة لدى الدكتور حسين لا تتمثل في «انطباق» الاسم على المسمى معنوياً بقدر ما تتمثل في «انحصار» الاسم بالمسمى ولكن الدكتور حسين يترك هامشاً آخر لبعض المصطلحات التي انتزعت من اللغة العامة مثل «المناعة» Immunity فيقبله وهو موقف يرد «وجوب الدقة» أو «الانحصار» بالمصطلح، فنحن هنا نجد مصطلحاً يستعمل في مجالات كثيرة ليدل على معانٍ أخرى. وباب الاشتراك اللغوي بين المصطلحات واسع وكبير، ولم يقل أحد من العلماء الذين يعملون في علوم مختلفة أن أحداً منهم لم يفهم المقصود من المصطلح لأنه يسبب الالتباس بمصطلح آخر مثال ذلك كلمة «حرف» في اللغة العربية،

فهي مصطلح لأحد حروف المعجم (حروف الهجاء).

وهي مصطلح لإحدى القراءات القرآنية – مثل الحروف السبعة.

وهي مصطلح نحوي يعني أحد أقسام الكلم.

وهي مصطلح في وصف الإبل يعني الناقة الضامر.

وهي مصطلح في وصف السلاح = حرف السيف حده [٥٥].

ولم يقل أحد أن هذه المصطلحات قد جار على الآخر في مجاله المعرفي الذي ينتمي إليه. وكذلك نجد كلمة Stock في اللغة الإنجليزية، فمن معانيها كما في «المورد»: الأصل أو الجِذل، شيء عديم الحياة، صنم، عمود، سناد، دعامة، هيكل خشبي يستعان به في بناء السفن، أداة تعذيب تقيد فيها رجلا المذنب، مقبض البندقية، عقب السوط، أو صنارة الصيد، قوس المحراث، سلالة، أسرة لغات، أجهزة مواد، المخزون، الموجود

في المخزن من البضائع، رأسمال، أسهم في شركة، لِفاع يطوق به بعض رجال الدين أعناقهم، فرق، مادة خام، تمثيلية مختلفة تقدمها فرقة في مسرح واحد، قياسي، مألوف، عادي، مبتذل، استيلادي كما في الخيل Stock mare وتضاف لهذه المادة لواحق أو إضافات فتتولد عنها معانٍ كثيرة، وكثير منها مما يستعمل في حقول المصطلحات العلمية وما ذكره قاموس «وبستر» عن هذه الكلمة أكثر بكثير مما ذكره «المورد» مما يدل على كثرة استخدامها في مجالات متعددة يبينها السياق.

**الشبهة الرابعة: أن لغة العلم لغة عالمية:**

وهذه مقولة كثيراً ما ترد على أفواه المشتغلين بالعلوم، وأقلام الباحثين والمدافعين عن تعريب المصطلح واقتراض الدخيل. وهي مقولة تحتاج إلى مزيد نظر، وفحص دقيق، وتفصيل وتفريق.

ما المقصود بالعالمية؟.. لقد شاع هذا الوصف لكل آتٍ إلينا من الغرب على وجه التحديد. وكثير منه غربي محلي ليس له انتشار عالمي، ولا يلزمه وصف العالمية لأن وصف العالمية يقتضي أن يكون معترفاً به من بيئات متعددة موزعة في أنحاء العالم.

نحن نعلم أن هناك جمعيات علمية عالمية تنتظم مختلف المشتغلين في هذه العلوم، ونعلم أن هنالك مجلات علمية عالمية يكتب فيها الباحثون من جميع أنحاء العالم وإن صدرت عن الغرب، ونعرف مؤسسات ومنظمات عالمية مهمتها تحديد المصطلحات وترميزها وتقسيمها، وربما فرضها على الباحثين الكاتبين باللغات الأوربية. ولكن ما شأن هؤلاء الباحثين في العالم عندما يكتبون في لغاتهم المحلية، أليست هناك فروق بين مصطلحات

فرنسية وأخرى ألمانية، وثالثة إيطالية ويابانية وروسية؟. إذا كان هؤلاء العلماء يستخدمون ترجمات أو مقابلات لهذه المصطلحات من لغاتهم المحلية فما الذي يلزم اللغة العربية بالانحياز إلى لغة واحدة من هذه اللغات الأوربية والتزام مصطلحها حتى عند تعليم أبناء أمتها أو تأليف البحوث والكتب لهم؟.

هنالك فروق إذن بين اللغات المختلفة في هذه المصطلحات. فهناك مصطلحات أصبحت عالمية بفضل استخدامها في الإنجليزية والفرنسية والألمانية والروسية واليابانية والصينية وغيرها. مثل الأوكسجين، أو الهيدروجين، أو اليورانيوم. فليس لنا هنا أن نخرج عن هذا الإجماع. بل علينا أن نبادر إلى هذا النوع من المصطلحات ونضمه إلى لغتنا معرّباً أو مقترضاً. وربما نسب العلماء إلى عالم أجنبي، أو مدينة معينة، أو وضعوا رموزاً علمية قد تواضعوا عليها بينهم فتلك إذن مصطلحات وممارسات عالمية لابد لنا من أن نأخذ بها لأنه لا فائدة من الشذوذ عنها والخروج عليها. أما إذا كانت المصطلحات مما تختلف فيه اللغات فيما بينها ويجتهد فيه العلماء حسب تصوراتهم فليس لنا أن نتمسك بمصطلح أجنبي ولا نوجد بديلاً صالحاً عنه في لغتنا العربية.

ذلك ما يخص المصطلح العلمي، أما المصطلح المتعلق بشؤون الحياة والحضارة الذي ينتشر بين أبناء الشعب فالأجدر بنا أن نجد له مقابلاً عربياً، ولا نسمح له بالانضمام إلى معجمنا اللغوي حتى وإن طال مقامه في الكلام الدارج. لأن ما عجزنا عنه بسبب كسلنا أو جهلنا قد ينجح فيه أبناؤنا وأحفادنا، بفعل التطور والارتقاء، فيجدون له مقابلاً مناسباً من لغتهم

العربية. ولدينا على ذلك أمثلة كثيرة مما عجز عنه الآبـــاء أو اســـتبعدوا اندثاره من المعربات، فإذا بالأجيال الجديدة، تتنكـــب لتلـــك المعربـــات وتلقيها في زوايا النسيان، أو تكاد، لتسود بدلها كلمات عربية النجار.

في سنة ١٩٠٨م كتب يعقوب صروف وفارس نمر صاحبا المقتطـــف مقالاً يستبعدان فيه إيجاد مقابل عربي لكلمة «تلفون» وإن وجـــدت فلـــن يستطيع الاسم العربي لهذه الآلة التغلب على اسم تستعمله الأمم المتمدنـــة، ويقولان: «ونرى الآن أننا أحسنا لأننا لم نخالف أمم العالم في الإغارة علـــى اسم وضعه مخترع هذه الآلة لآلته وإبداله باسم نضعه نحن لها، وقس علـــى ذلك: الفوتوغراف، والميكروفون والأتومبيل» [٥٦].

ولقد تعددت المقترحات حول تسمية «التلفون» فكانت: الأرزيـــر، والمقول، والمسرة، والحاكي، والندى، والمحاور، والهاتف، ولم يكن صاحبـــا «المقتطف» وحسب هما اللذان طالبا بتبـــني لفظـــة «تلفـــون»، وإنمـــا شاركهما في ذلك أيضاً الشيخ عبد القادر المغربي في تقرير قدمه إلى مجمـــع القاهرة مطالباً فيه بتبني مجموعة من الألفاظ دعاها متحجرة في اللغة.

والآن ونحن نشارف على نهاية هذا القرن نجد كلمة «هاتف» قـــد استقرت في اللغة الأدبية رسمياً وإعلامياً وشاعت بين العامة، ومن المنتظـــر أن تستقر في اللغة المحكية أيضاً. ولذلك فإن من التسرع ضـــم الكلمـــة إلى المعجم العربي الفصيح كما فعل المعجم الوسيط، وأجدر بهـــا أن تظـــل في الاستعمال الدارج حتى تنقرض، كما انقرضت الآن كلمة «أتومبيل» الـــتي ظنَّ صاحب المقتطف أنها قد استقرت في اللسان العربي، وكما انقرضت أو كادت كلمة «جرنال» المصرية فقد طردتهـــا مـــن الاســـتعمال كلمـــة

«جريدة» في الميدانين الشعبي والأدبي. وكلمة «سراي» فلم يعد أحد يستعملها وخاصة في الكتابة الأدبية وهما من الكلمات التي اقترح الشيخ المغربي أن يقبلها المجمع (٥٧).

**الشبهة الخامسة: قلة المصطلحات العربية القديمة وعدم جدواها:**

يبرز بين حين وآخر الكلام حول قلة المصطلحات العربية القديمة وعدم جدواها. وقد مر طرف من ذلك في ملحوظات الدكتور محمد كامل حسين والدكتور إبراهيم مدكور وغيرهم. وأكبر الظن أن القائلين بذلك قد نظروا إلى ما نشر من كتب ومعاجم تحوي مصطلحات علمية قديمة، مثل كتاب «التعريفات» لعلي بن محمد الجرجاني، وكشاف اصطلاحات الفنون لمحمد علي الفاروقي التهانوي، والجامع لمفردات الأدوية والأغذية لابن البيطار ومفيد العلوم ومبيد الهموم لابن الحشاء، وشرح أسماء العقار لموسى ابن ميمون، وكليات أبي البقاء الكفوي، وجامع العلوم الملقب بدستور العلماء للأحمد نكري ــ وهذه المؤلفات ــ على ما فيها من ثروة ثمينة _ لا تعطي صورة واضحة للمصطلحات العلمية العربية في التراث القديم.

والحقيقة أن المصطلحات العربية القديمة لم تحظ بالاهتمام الكبير من الباحثين والعلماء، وما اكتشف منها ــ زيادة على ما في تلك الكتب ــ قليل مقابل ما هو مجهول. ولم تقم دراسة موثقة حتى الآن تبين لنا حجم المصطلحات القديمة المستقرة في التراث لكل علم من العلوم أو فن من الفنون. وأجدر بنا أن ننصرف إلى هذا الجانب حتى نستطيع الجزم بفائدة هذه المصطلحات أو عدم فائدتها.

إن المحاولات الحديثة التي جرت في مجال رصد هذه المصطلحات تبشر بوجود أعداد هائلة ما زالت مطمورة في معجماتنا أو كتب التراث القديم لدينا فمن هذه الجهود محاولة العلماء الجيولوجيين في مجمع اللغة العربية التي يلخصها الدكتور محمد يوسف حسن بقوله: «وفي خلال ربع القرن الأخير لم يستعص على علماء الجيولوجيا المعاصرين المؤمنين بحركة تعريب العلوم العثور على الدرر الكامنة في بحر اللغة العربية مما يناسب جل ما يريدون نقله من مصطلحات، وقد بلغ ما نقله أعضاء مجمع اللغة العربية وخبراء الجيولوجيا من المصطلحات الجيولوجية خلال هذه المدة ما ينيف على الخمسة آلاف نشر منها المجمع في عام ١٩٦٤م نحواً من ألف وخمسمائة مصطلح في معجم جيولوجي خاص... وقد اكتشف القائمون بهذا العمل أن قدراً غير قليل من هذه المصطلحات المراد نقلها إلى العربية... بضاعة عربية أصلاً آن الأوان لردها إلى أصحابها»(٥٨). وذكر أمثلة على ذلك(٥٩).

وفي بحث آخر بعنوان «ثراء اللغة العربية بأصول المصطلحات الجيولوجية» يبسط الدكتور محمد يوسف حسن الموضوع بقوله: «ويهدف هذا البحث إلى التدليل على أن بحر اللغة العربية ما زال زاخراً بالأصول البكر الصالحة للاستعمال والاشتقاق الجيولوجي والتي تفي بكل حاجات المشتغلين بهذا العلم، وقد ضربت في بحث سابق بعض الأمثلة على قدرة اللغة العربية على الإحاطة بكثير من المتسلسلات الاصطلاحية الجيولوجية في الموضوع الواحد. وهذا مثال جديد من أروع الأمثلة في هذا الباب مسلسلة من خمسة عشر لفظاً ليس بينها إلا لفظ واحد معرب ـــ دخل معاجم العربية من قديم ـــ والمسلسلة في الأنواع المختلفة، من المواد

الطينية [٦٠] . هذا ما يخص المصطلح أما ما يخص المواد التي تصلح للتعبيرات الجيولوجية أو يشتق منها مصطلحات تختص بالأرض أو الماء أو الحركات الأرضية أو الصخور ــ وما تحويه من معادن وخامات وبنيات هندسية _فإن المطالع في المعاجم العربية «لا يعدم أن يجد في كل مادة تقريباً أصلاً أو أكثر يصلح لذلك» ودلّلَ على قوله باختيار سبعة حروف من حروف المعجم قدم منها نماذج من حيث الأصول ومشتقاتها[٦١]. ومما يدخل في هذا الباب ما انتخبه الدكتور عبد الله الغنيم من مصطلحات عربية لأشكال سطح الأرض _ بناءً على دراسات ميدانية مقارنة_ تناولت بعض تضاريس الأرض في الجزيرة العربية، هادفاً من ذلك كما يقول إلى «إعطاء منهج عملي في كيفية وضع المصطلحات الجغرافية المتعلقة بأشكال السطح، حيث تم الربط بين نصوص التراث القديم والمعلومات المتوفرة»[٦٢]. ذلك ما يخص الجيولوجيا والجغرافيا، أما العلوم الأخرى فهناك محاولات كثيرة معظمها منشور في بطون المجلات العلمية[٦٣]. وهناك معجمات متخصصة في هذا الشأن وإن كانت قليلة [٦٤].

وكل ذلك يحفزنا على مواصلة الجهد كي نظهر كل المصطلحات العربية القديمة. ونستطيع الحكم على ثروتنا من هذه المصطلحات، وفي الظن أنها ثروة كبيرة وثمينة.

**وبعد:**

فإن مشكلة نقل العلوم والمعارف إلى العربية مرتبطة إلى حد كبير بمشكلة أكثر منها خطورة وأشد تأثيراً. تلك هي مشكلة «البحث العلمي» فما يزال البحث العلمي في البلاد العربية هامشياً لم يأخذ مكانه اللائق الذي

يجعله في مقدمة الاهتمامات الكبرى للدولة ومن المعروف أن البلاد التي تنشد التقدم يمثل البحث العلمي فيها الجسر الرصين الذي يؤدي إلى العبور الحضاري والتفوق السياسي والاقتصادي. وبغياب مؤسسات البحث العلمي الجاد التي تسير وفق استراتيجيات مرسومة للتقدم يبدو البحث العلمي مشتتاً يسير بلا هدف مرسوم. وأكثر ما يقوم به أساتذة الجامعات من بحوث ينصرف لأغراض نفعية قصيرة المدى تتصل بترقياتهم الأكاديمية. ولا يستفيد منها المجتمع في دفع عجلة التنمية أو في المشاركة العالمية الجادة على أساس ندي. ومن هنا فإن النمط الاستهلاكي السائد هو الذي يتحكم في وتيرة الحياة بالبلاد العربية، وحتى ما يمكن أن ينتجه العقل العربي من إبداع أو اختراع فإنه لا يوظف عملياً للارتقاء والنهوض الوطني والإقليمي بقدر ما يدور في ترس الصناعة الغربية مسهماً في تقدمها ونمائها.

ولذلك فإن الحديث عن المصطلح العربي في عصر العولمة لا ينفصل عن القضية الكبرى، قضية البحث العلمي، فإذا كنا جادين في التصدي لما يمكن أن تهطل به علينا السماء وتفيض به الأرض من مصطلحات جديدة فإننا لابد من أن نغير من أسلوبنا في تناول قضايا العصر المهمّة حتى نكسب لأمتنا مواقع متقدمة في صراعها على الأرض.

وإذا قصرنا الأمر على «المصطلح العربي» فإن من أهم ما يجب أن يلتفت إليه في هذه المرحلة الأمور الآتية:

١ــ بث الوعي اللغوي بين أبناء الأمة وإيقاظ غيرتهم على اللغة، وبناء ما تصدع من ثقتهم بها واعتزازهم بتراثها بوصفها مقوماً مهماً من مقومات الشخصية العربية. ولتحقيق ذلك وسائل كثيرة يمكن أن توجه

للكبار والصغار وقد تهيأت الآن كثير من المنافذ التربوية والإعلامية العامة التي يمكن ـــ إذا ما أحسن استخدامها ـــ أن يكون لها الأثر البالغ.

٢ـــ إنشاء مؤسسات متخصصة في حقول الترجمة، تشبه بيت الحكمة في العصر العباسي ترعى تكوين الأجيال وتعمل على ترجمة الكتب والبحوث العلمية المختلفة وفق استراتيجيات مدروسة أسوة بما يحدث في الأمم المتقدمة كاليابان وغيرها، مع التنسيق بين هذه المؤسسات وبين مراكز البحث العلمي والجامعات في اختيار المواد المترجمة والإفادة مما يترجم.

وليس من الضروري أن تكون هذه المؤسسات حكومية تثقل ميزانية الدولة وتخضع للبيروقراطية الحكومية بل يمكن أن تكون خيرية أهلية تشترك فيها الدولة ويشجع عليها القطاع الخاص والمتبرعون على هيئة أوقاف تصرف من دخلها على أعمالها ولعلّ في نظام مؤسسة الكويت للتقدم العلمي مثالاً جيداً على ذلك.

٣ـــ إن تكوين مؤسسات متخصصة للترجمة تشبه ما لدى الأمم الأخرى التي تنشد النهوض يستتبع تكوين أجيال من العلماء مزدوجي اللغة تمكنوا من ناصية العلم، ومن اللغة الأجنبية، وأتقنوا لغتهم العربية إتقاناً يمكنهم من معرفة خصائصها وقدراتها والإحساس الكامل بدقائق معانيها، حتى يتمكنوا من الغوص في أعماقها، واستخلاص المصطلحات منها، وصياغتها صياغة عربية أصيلة مشرقة. يقول نيومارك «لابد للمترجم أن يعرف لغته الأولى، وموضوع تخصصه، واللغة الهدف بهذا الترتيب. هذا وكثيراً ما تحميه براعته في المتطلب الأول من الوقوع في أخطاء فادحة في المتطلبين الثاني والثالث» (٦٥). وذلك ما دعاه الدكتور أحمد شفيق

الخطيب بالتكاملية اللغوية العلمية، التي تشتد الحاجة إليها في عصرنا الحاضر[٦٦]. والوسائل لتكوين هؤلاء العلماء تقتضي إدخال تعديلات على نظمنا التعليمية في المدارس والجامعات. أو تأهيل خريجي الجامعات من الكليات العلمية والطبية والتقنية في دورات متخصصة قبل الالتحاق بوظائف الترجمة.

٤ــ تيسير المادة اللغوية العربية وجعلها على طرف الثمام للعاملين في صياغة المصطلحات العلمية وذلك بتصنيف التراث اللغوي على أن لا يقتصر ذلك على عصور الاحتجاج اللغوية وإنما يشمل المسح لغة كبار المؤلفين والعلماء والأدباء شعراء وناثرين والفلاسفة، والأطباء والعاملين في العلوم المختلفة. تصنف المادة اللغوية حسب المعاني وتقسم حسب المواضيع. ويشمل ذلك تكوين مسارد لمصطلحات التراث القديم في العلوم المختلفة تكون مشروحة موثقة يفيد منها المترجم وواضع المصطلحات العربية.

والواقع أن هذا العمل لم يعد صعباً في العصر الحاضر مع وجود الحاسبات الآلية التي يمكن أن تخزن فيها المادة ثم تصنف حسب برامج معينة تستجيب لمن يطلبها. ويمكن هذه الحواسب الآلية مساعدة المترجم في عمله بتصريف المواد اللغوية تبعاً للصيغ الصرفية العربية وشرح كل صيغة وموضع استعمالها. وتحضرنا بهذه المناسبة محاولة جديرة بالاهتمام قام بها الأستاذ حسن فهمي فقد كان يرى أن يقوم المتخصصون بحصر جميع الأفعال الثلاثية التي تتصل بمجال علمي معين، ثم البدء في جعلها أفعالاً مزيدة، واشتقاق الأسماء والصفات من هذه الأفعال المزيدة، وبذلك تتكون ثروة هائلة من الألفاظ بعضها استخدمه العرب وبعضها لم يستخدم من قبل[٦٧]. وقد قام بتطبيق رياضي على القياس في

اللغة يمثل تجربة مفيدة لو أنها وجدت من يتبناها عملياً وينفذها آلياً. حتى تكون في متناول العاملين في حقول المصطلحات العربية.

والخلاصة، أننا في هذا العصر الذي يبدو فيه زحف العولمة قادماً بما يحمله إلينا من معطيات تشمل الأدوات والمصطلحات والأفكار والتعبيرات والممارسات اللغوية، فإن من الواجب علينا أن نقابل ذلك الزحف بتفتح علمي يفيد من إيجابيات العولمة، ويؤمن بالتلاقح الحضاري، والتفاعل الخير ويدرأ الخطر عن ثقافة أمتنا ولغتنا بخطط علمية، واستراتيجيات طويلة المدى، ووسائل تفيد من ثمرات العلم الحديث في هذا العصر وتختلف عن وسائلنا التقليدية القديمة. مستندين في ذلك إلى الثقة بأنفسنا، وبمقوماتنا الذاتية النابعة من مبادئ ديننا الإسلامي الحنيف وإسهامات حضارتنا العريقة، وقدرات لغتنا العربية التي سبق لها أن دخلت المعترك الحضاري قديماً فانتصرت فيه، وكانت الوجه المشرق للهوية العربية على مر العصور.



## الهوامش

١ـ عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، المقدمة تحقيق درويش الجويدي، ط١، بيروت، المكتبة العصرية سنة ١٤١٥هـ / ١٩٩٥ ص ١٣٧.

٢و٣ـ أحمد طلعت سليمان، اللغة المالطية وأصولها العربية، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود، عام ١٤١٠هـ، ص ٣٠٥ـ ٣٠٦.

٤ـ في موضوع التحيز اللغوي بشكل عام انظر، حمزة قبلان المزيني، التحيز اللغوي، مظاهره وأسبابه، الأبحاث، مج ٤٣ عام ١٩٩٥، ص ٤٧ـ ١٢٨.

٥ـ Vandrys, J. Language, London, Routledge and Kegan Panl Ltd, ١٩٥٩, P ٢٨٣.

٦ـ Sapir, E. Language, New York, Harvest Books Ltd, P.

١٩٤.

٧ـــ الموضع نفسه.

٨ـــ اعتمدنا في هذا على محمود إبراهيم، الموسم الثقافي الأول لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان، سنة ١٩٨٣، ص ١٥٠ـــ ١٥١.

٩ـــ أحمد الفتيح، تاريخ المجمع العلمي العربي، دمشق، مط، الترقي، عام ١٣٧٥/ ١٩٥٦م، ص ١٦ـــ ٢٠.

١٠ـــ مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق ٤/ ٣١٥ وما بعدها.

١١ـــ مجلة المجمع العلمي العربي (بدمشق) ١٢/ ١٩٣.

١٢ـــ مجلة مجمع فؤاد الأول للغة العربية ١/ ٢٢.

١٣ـــ نفسه ١/ ٢٠١.

١٤ـــ نفسه ١/ ٢٠٢.

١٥ـــ نفسه، الموضع نفسه.

١٦ـــ نفسه، ١/ ٢٠١.

١٧ـــ نفسه، ص ٢٠.

١٨ـــ نفسه، ص ٢٩ـــ ٣٣.

١٩ـــ مجلة مجمع اللغة العربية ٥/ ٤٩.

٢٠ـــ نفسه، ص ٩٣.

٢١ـــ نفسه، ص ٩٤ـــ ١٠٠.

٢٢ـــ الشيخ عبد القادر المغربي، حول قرار التعريب، مجلة مجمع اللغة العربية ٥/ ٩٤ وما بعدها.

٢٣ـــ محمد شوقي أمين، جواز التعريب على غير أوزان العرب، مجلة مجمع اللغة العربية ١١/ ٢٠١ـــ ٢٠٧.

٢٤ـــ محمد كامل حسين، القواعد العامة لوضع المصطلحات العلمية، مجلة مجمع اللغة العربية ١١/ ١٣٧.

٢٥ـ نفسه، الموضع نفسه.

٢٦ـ نفسه، ص ١٤١.

٢٧ـ نفسه ص ١٤١و ١٤٢.

٢٨ـ عبد الحليم منتصر، مشكلة المصطلحات العلمية والطريقة العملية لحلها، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ١٣/ ٢٠٣ وسوف نرد دعوى عدم معرفة العرب لهذه الموضوعات؛ في هذا البحث.

٢٩ـ محمد بهجت البيطار، بين الاشتقاق والتعريب، «البحوث والمؤتمرات» مؤتمر المجمع سنة ٠/ ١٩٦١، ص ٩٣.

٣٠ـ نفسه ص ٩٦.

٣١ـ مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة مط الأميرية ١٩٥٩، ١١/ ١٤٨ـ ١٤٩.

٣٢ـ إبراهيم مدكور، في اللغة والأدب، اقرأ، القاهرة، دار المعارف سنة ١٩٧١م، ص ٩٧.

٣٣ـ شوقي ضيف، مجمع اللغة العربية في خمسين عاماً، القاهرة سنة ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م، ص ١٣٠.

٣٤ـ مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، ٢/ ٤٩.

٣٥ـ مجلة مجمع فؤاد الأول للغة العربية ٥/ ٩٧.

٣٦ـ مجلة مجمع اللغة الأردني ٢/ ١٧٤.

٣٧ـ مجلة المجمع العلمي العراقي، بغداد سنة ١٣٨٨هـ/ ١٩٦٩م، ١٧/ ٢٩ وما بعدها.

٣٨ـ جميل الملائكة، في مستلزمات المصطلح العربي، مجلة المجمع العلمي العراقي، ١٣٩٤هـ/ ١٩٧٤م، ٢٤/ ٩.

٣٩ـ مذكرة حول المصطلحات البترولية ـ جيولوجيا وكيمياء، مجلة المجمع العلمي العراقي، ١٣٩٤هـ/ ١٩٧٤م، ٢٥/ ٣٣٤ـ ٣٥٣.

٤٠ـ محمود السمرة، تجربة مجمع اللغة العربية الأردني في تعريب العلوم، مجلة

مجمع اللغة العربية الأردني، العدد المزدوج ١٥ــ ١٦ (ربيع الأول ــ رمضان) سنة ١٤٠٢هــ، ص ٩٦.

٤١ــ ندوة الرموز العلمية وأشكال الحروف العربية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد المزدوج ١٩ــ ٢٠ (ربيع الأول ــ رمضان ١٤٠٣هــ) ص ٢٣١ وما بعدها.

٤٢ــ انظر اعتراض الدكتور عادل جرار، في المرجع السابق ص ٢٤٥ــ ٢٤٦ وكذلك اعتراض الدكتور جابر الشكري في بحثه بعنوان: «المصطلح الكيميائي ــ مشاكله وحلولها» مجلة المجمع العلمي العراقي مج ٣٩ ج١ ص ١٥٨ وما بعدها.

٤٣ــ نزيه حماد، معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، هيرندون سنة ١٤١٤هــ/ ١٩٩٣م، ص٢٢٦.

٤٤ــ نفسه ص ٢٨١.

٤٥ــ تاج العروس (كثب).

٤٦ــ لم نشأ أن نثقل البحث بأقواله. وللتوسع في ذلك انظر: نفوسه سعيد، تاريخ الدعوة إلى العامية في مصر، ط١، دار المعارف، سنة ١٣٨٤هــ/ ١٩٦٤ م،ص١٢١.



٤٧ــ أنيس فريحة، نحو عربية ميسرة، بيروت ١٩٥٥ م،ص ١٣.

٤٨ــ محمد رشاد الحمزاوي، أعمال مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ط١، بيروت، دار الغرب الإسلامي ١٩٨٨ م، ص ٣٣٧.

٤٩ــ انظر عن التحيز اللغوي في الدراسات الغربية، حمزة بن قبلان المزيني، التحيز اللغوي، الأبحاث مج ٤٣، سنة ١٩٩٥ ص ٥٢.

٥٠ــ جون ليونز، مدخل إلى اللغة واللسانيات، ترجمة حمزة بن قبلان المزيني، مجلة كلية الآداب، جامعة الملك سعود، مج ١٤، ج١ سنة ١٤٠٧هــ ،ص ١٩٦.

٥١ــ نفسه ص ١٩٦.

٥٢ــ نفوسه زكريا سعيد، تاريخ الدعوة إلى العامية وآثارها في مصر، ص ١٠٤.

٥٣ــ جميل الملائكة، في مستلزمات المصطلح العلمي، مجلة المجمع العلمي

العراقي، بغداد، ١٣٩٤هـ/ ١٩٧٤م، ٢٧/ ٩٦.

٥٤ــ محمد كامل حسين، اللغة والعلوم، مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، ١٩٦٠م، ١٢/ ٢٤.

٥٥ــ للحرف في اللغة ١٢ معنى ذكرها القزاز القيرواني في كتابه «العشرات» تحقيق يحيى عبد الرؤوف جبر، عمان، ط٢، ١٩٨٤م، ص ٧١.

٥٦ــ المقتطف، ج ٣٣ يوليو سنة ١٩٠٨ ص ٥٦٥.

٥٧ــ مجلة مجمع فؤاد الأول للغة العربية ٥/ ٩٧.

٥٨ــ محمد يوسف حسن، المصطلح الجيولوجي، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ٣٢/ ١٠٣.

٥٩ــ مثل طلق = Tcle وعقيق = Agate وعرق = Erg، ولابه = Lava وسيف = Seif، ورق = Reg ومرمر = Marble وجرول = Gravel.

٦٠ــ محمد يوسف حسن، «ثراء اللغة العربية بأصول المصطلحات الجيولوجية»، مجلة مجمع اللغة العربية ٣٣/ ٩٦.

٦١ــ المرجع نفسه ص ٩٧ وما بعدها، وانظر فيما يخص هذا الموضوع، علي السكري وزايد محمد زايد «المصطلحات العربية في علوم الأرض»، مجلة مجمع اللغة العربية ٤٠/ ١٤٦ وما بعدها.

٦٢ــ عبد الله يوسف الغنيم، منتخبات من المصطلحات العربية لأشكال سطح الأرض، ط١ الكويت شركة المطبعة العصرية ومكتبتها سنة ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤ م، ص ١٠.

٦٣ــ انظر على سبيل المثال: محمد رضا الشبيبي، تراثنا القديم من المصطلحات، مظانه ومصادره، ومعجم المصطلحات المهنية الواردة في كتاب الأنساب، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة ١٤/ ٥٣ ــ ٧٣.

ــ حسين كامل الصيرفي، «علماء البحار العرب واصطلاحاتهم البحرية»، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة ٢٤/ ١٤٢ــ ٤٩.

ــ جلال شوقي، «مصطلحات علم الحركة لدى علماء العرب»، مجلة مجمع اللغة العربية ٣٦/ ١٧١ــ ١٩٥.

ــ محمد عبد الله عنان، «جغرافية الأندلس والمصطلحات الجغرافية في الأندلس»، مجلة مجمع اللغة العربية ٣٥/ ١١ ــ ٢٠.

٦٤ــ انظر على سبيل المثال: عبد العزيز بن عبد الله، «المعجم الصوفي»، الرباط المكتب الدائم لتنسيق التعريب، بلا تاريخ.

ــ عبد العزيز بن عبد الله، «المعجم الفقهي المالكي»، الرباط، المكتب الدائم لتنسيق التعريب سنة ١٩٦٥م.

ــ محمود شيت خطاب، «المصطلحات العسكرية في القرآن الكريم»، بيروت، دار الفتح سنة ١٩٦٦م. و«معجم فقه ابن حزم الظاهري»، دمشق لجنة موسوعة الفكر الإسلامي جامعة دمشق سنة ١٩٦٦م.

ــ نزيه حماد، معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، هيرندون، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٤١١هـ/ ١٩٩٣م.

ــ حسين علي محفوظ، معجم الموسيقى العربية، بغداد، وزارة الثقافة والإرشاد، سنة ١٩٦٤ ويعلم في قسمه الأول المصطلحات العربية القديمة.

ــ محمود مصطفى الدمياطي، معجم أسماء النباتات الواردة في تاج العروس للزبيدي، القاهرة، الدار المصرية للتأليف والترجمة ١٩٦٦م وغيرها.

٦٥ــ بيتر نيو مارك، دليل الترجمة، ترجمة،محمود إسماعيل صيني، الرياض، دار العلوم، سنة ١٤١٥هـ/ ١٩٨٥م ،ص ٨٩.

٦٦ــ المرجع نفسه ص ٢٩١.

٦٧ــ الترجمة، قضايا ومشكلات وحلول، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية سنة ١٤٠٥هـ، ج١، ص ٢٩.

# الكتب والمجلات المهداة

## إلى مكتبة مجمع اللغة العربية

## في الربع الثاني من عام ١٩٩٨

### أ – الكتب العربية

**خير الله الشريف**

– **ابن يعيش النحوي**: دراسة / د.عبد الإله نبهان– دمشق: اتحاد الكتاب العرب، ١٩٩٧.

– **أبطال المغامرة: الشاطر العبقري علي البصري**/بول تيتيبز؛ ترجمة: ربا الخش– دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ .

– **أتح لطفلك بداية أفضل**/ مايكل هاو، هاربيت جريفي؛ ترجمة: جميل الضحاك– دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧– (سلسلة: دراسات اجتماعية ٣١).

– **أثر الحضارة العربية الإسلامية في الفكر الغربي**/ د. عبد الجبار ناجي، د. عبد الواحد ذنون– بغداد: بيت الحكمة، ١٩٩٧– (سلسلة: المائدة الحرة ٥).

– **٢٢ كتاباً في كتاب** / عبد المعين الملوحي– ط١– بيروت: دار الكنوز الأدبية، ١٩٩٦.

– **الاحتفال بمرور خمسة قرون على وفاة عالم البحار العربي أحمد بن ماجد** / مجموعة من الباحثين– دمشق: المجلس الأعلى للعلوم، ١٩٩٥ .

- **أسبوع العلم الخامس والثلاثون / مجموعة من الباحثين**- دمشق: المجلس الأعلى للعلوم، ١٩٩٥- خمسة كتب .

الكتاب الأول يتضمن: كلمات الافتتاح والختام والعلوم الاقتصادية .

الكتاب الثاني يتضمن: دراسات وبحوث العلوم الأساسية .

الكتاب الثالث يتضمن: دراسات وبحوث العلوم الزراعية والطب البيطري .

الكتاب الرابع يتضمن: دراسات وبحوث العلوم الطبية والصيدلانية وطب الأسنان .

الكتاب الخامس يتضمن: دراسات وبحوث العلوم الهندسية .

- **استشراف مستقبل الاقتصاد العربي في ظل المتغيرات الدولية** / د. حميد الجميلي- بغداد: بيت الحكمة، ١٩٩٧- (سلسلة: المائدة الحرة ٢).

- **أشعار اللصوص وأخبارهم** / عبد المعين الملوحي- ط٢- بيروت: دار الحضارة الجديدة، ١٩٩٣-٣ مجلدات.

- **أشغال المؤتمر الأول لتاريخ المغرب العربي وحضارته**/ مجموعة من الباحثين- تونس: الجامعة التونسية، ١٩٧٩- (سلسلة: الدراسات التاريخية 1).

- **أشياء ضائعة: قصص قصيرة** / لؤي علي خليل- دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧- (سلسلة: قصص وروايات عربية ٨٢).

- **أصداء النضال العربي في شعرنا المعاصر** / أحمد سعيد هواش- ط١- دمشق: دار طلاس، ١٩٨٥.

- **الأصل العربي الصحيح لعدد من الكلمات الإسبانية** / د. بوعلام بن حمودة- الجزائر: دار الأمة، ١٩٩١.

- **الالتزام والبيئة في القصة السورية: أدب إلفة الإدلبي نموذجاً** / سحر شبيب - ط١ - دمشق: الندوة الثقافية النسائية، ١٩٩٨ .

- **ألفاظ اللهجة الكويتية في كتاب لسان العرب** / د. يعقوب يوسف الغنيم- الكويت: مركز البحوث والدراسات الكويتية، ١٩٩٧ .

- **الأماكن، أو: ماتفق لفظه وافترق مسماه من الأمكنة /** الحازمي، أعده: حمد الجاسر- الرياض: دار اليمامة، ١٤١٥هـ - مجلدان .

- **أناتول فرانس/** شفيق جبري - ط ١- دمشق: دار قتيبة، ١٩٩٧.

- **الإنسان ذلك المظلوم/** عبد المعين الملوحي - ط ١ - دمشق: ١٩٩٢ - (سلسلة: من الأدب الذاتي ٣).

- **أنشتاين ويتياردي شاردان: في الذكرى العاشرة/** مجموعة من العلماء؛ ترجمة: محمد حسن إبراهيم - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - (سلسلة: العلوم ٢٨).

- **الببليوغرافيا الوطنية المغربية: الكتب والدوريات/** الخزانة العامة للكتب والوثائق - الرباط: ١٩٩٦.

- **البيت الذي شيده سويفت /** غريغوري غورين؛ ترجمة وتقديم: ثائر ديب - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧- (سلسلة: مسرحيات عالمية ٤٣).

- **تاريخ ابن قاضي شهبة /** حققه: عدنان درويش - دمشق: المعهد الفرنسي للدراسات العربية، ١٩٩٧ - المجلد الرابع.

- **تاريخ مدينة دمشق /** ابن عساكر؛ تحقيق: سكينة الشهابي - دمشق: مجمع اللغة العربية، ١٩٩٧ - المجلد ٣٥ - ٣٦.

- **كتاب تحفة الترك /** نجم الدين الطرسوسي؛ دراسة وتحقيق وترجمة: محمد منصري - دمشق: المعهد الفرنسي للدراسات العربية، ١٩٩٧.

- **التربية في الجمهورية العربية السورية /** وزارة التربية- دمشق: ١٩٩٧.

- **تعليم الطب في المشرق الإسلامي: نظمه ومناهجه/** د. مريزن عسيري - مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٤١٢هـ .

- **تقنية التصوير ومواده /** الياس زيات - ط ٣ - دمشق: جامعة دمشق، ١٩٩٧.

- **تكافؤ الفرص التربوية: دراسات /** عدد من الباحثين الفرنسيين؛ ترجمة:د. فاطمة الجيوشي - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ -

(سلسلة: دراسات فكرية ٣١).

- **ثلاث شخصيات طريفة في الإسلام** / عبد المعين الملوحي - ط ١ - دمشق: دار الملوحي، ١٩٩٦.

- **كتاب الجراثيم** / ابن قتيبة؛ حققه: محمد جاسم الحميدي؛ قدم له: د. مسعود بوبو - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - قسمان - (سلسلة: إحياء التراث العربي ١٠٥).

- **جماليات موسيقى الأفلام** / صوفيا ليسا؛ ترجمة غازي منافيخي - دمشق :وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - (سلسلة: الفن السابع ١٨).

- **الحب بين المسلمين والنصارى في التاريخ العربي** / عبد المعين الملوحي - ط ١ - بيروت: دار الكنوز الأدبية، ١٩٩٣.

- **حكم النبي محمد** / ليف تولستوي؛ ترجمة: سليم قبعين؛ تقديم وتعليق: عبد المعين الملوحي - ط ٢ - دمشق: دار الملوحي، ١٩٩٧.

- **الحياة العلمية في العراق في العصر السلجوقي** / د.مريزن عسيري - ط١ - مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي، ١٩٨٧.

- **دراسة عن شوقي: محاضرات ألقيت في كلية الآداب** / شفيق جبري - ط ١ - دمشق: دار قتيبة، ١٩٩٧.

- **دفاع عن أبي العلاء المعري** / عبد المعين الملوحي - ط ١ - بيروت: دار الكنوز الأدبية، ١٩٩٤.

- **دفاع عن اللغة العربية والتراث العربي** / عبد المعين الملوحي - ط ١ - دمشق: دار الملوحي، ١٩٩٥.

- **دليل عمادة البحث العلمي** / جامعة الإمام محمد بن سعود- الرياض: ١٩٩٤.

- **دليل مطبوعات الجامعة حتى نهاية عام ١٤١٤ هـ** / مراجعة وفهرسة: عبد الحميد حسنين حسن - الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود، ١٩٩٥.

- **رحلة ابن حمادوش الجزائري** / تحقيق: د. أبو القاسم سعد الله - الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، ١٩٨٣- (سلسلة: رحلات ومذكرات ١).

– **رحلة إلى أوربا على صخور صقلية** / شفيق جبري – ط١– دمشق : دار قتيبة، ١٩٩٧.

– **سأفتح باباً لعطرك أو للرياح: شعر** / ناصر زين الدين – دمشق : وزارة الثقافة، ١٩٩٧.

– **سحر وأشياء أخرى** / جان ماري غوستاف لوكلوزيو؛ ترجمة: عماد محمود موعد – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: القصة القصيرة العالمية ١٩).

– **سوناته لكروتزر** / ليدن تولستوي؛ ترجمة: صياح الجهيم – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: الأعمال الأدبية الكاملة ١٨).

– **سيمياء براغ للمسرح: دراسات سيميائية** / عدد من المؤلفين؛ ترجمة وتقديم: أدمير كورية – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: دراسات نقدية عالمية ٣١).

– **السينما التجريبية: تاريخ ومنظور مستقبلي** / جان متري؛ ترجمة: عبد الله عويشق – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: الفن السابع ٢٠).

– **سينما الغرب الأمريكي** / عدد من المؤلفين؛ ترجمة:د. رياض عصمت – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧– (سلسلة: الفن السابع ١٩).

– **الشعراء الذين رثوا أنفسهم قبل الموت** / عبد المعين الملوحي– ط ١– بيروت: دار الحضارة الجديدة، ١٩٩٢.

– **شعر ابن الهبارية** / حققه: د. محمد فائز سنكري طرابيشي؛ تقديم: د. محمد حموية – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: إحياء التراث العربي ١٠٤).

– **صاعداً إلى الطوفان: شعر** / عبد الكريم عبد الرحيم – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧.

– **الصحافة السورية ماضيها وحاضرها ١٨٧٧ – ١٩٧٠.** / هاشم عثمان – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: دراسات

اجتماعية ٣٢).

- **الصورة - الحركة، أو: فلسفة الصورة** / جيل دولوز؛ ترجمة: حسن عودة - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - (سلسلة: الفن السابع ١٧).

- **طبع الإسكندرية** / أبو العشائر بن جميع؛ تحقيق: د. مريزن سعيد عسيري، د. سعد عبد الله البشري - مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٩٧.

- **عبد المعين الملوحي أمير شعراء الرثاء** / شاهر أحمد نصر- ط ١ - بيروت: دار الكنوز الأدبية، ١٩٩٦.

- **العراق ودول الجوار غير العربي** / د. حسيب عارف العبيدي - بغداد: بيت الحكمة، ١٩٩٧ - (سلسلة: المائدة الحرة ٤).

- **علم الطب: أهميته، وشرفه، ومعاييره الأخلاقية عند المسلمين** / د. مريزن عسيري - مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٤١٦هـ.

- **عمدة الطبيب في معرفة النبات** / أبو الخير الإشبيلي؛ تحقيق: محمد العربي الخطابي - الرباط: أكاديمية المملكة المغربية، ١٩٩٠ - قسمان - (سلسلة: التراث).

- **غراميات مضحكة** / ميلان كونديرا؛ ترجمة: معن عاقل - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - (سلسلة: القصة القصيرة العالمية ٢٠).

- **فرسان الكلمة: دراسات في الأدب** / أحمد سعيد هواش - دمشق: دار مجلة الثقافة، ١٩٨٨.

- **فصول في العقيدة** / د. عبد الرسول الغفاري؛ تقديم: محمد حسين فضل الله- ط ١- بيروت: دار المحجة البيضاء، ١٩٩٢.

- **الفلسفة وإشكاليات النهضة العربية** / بكري محمد خليل- بغداد: بيت الحكمة، ١٩٩٧- (سلسلة: المائدة الحرة ٣).

- **فهرس المخطوطات الموجودة بالمكتبة المركزية** / مجموعة من المختصين- جدة: مركز النشر العلمي بجامعة الملك عبد العزيز، ١٩٨٤ - ١٩٩٧ - ١٢ مجلداً.

– **في البحث عن جذور الشر** / أحمد حيدر – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: دراسات فكرية ٣٠).

– **قاعدة الاصطلاح المولد** / عبد القادر الفاسي الفهري – الرباط: معهد الدراسات والأبحاث والتعريب، ١٩٩٦ – (سلسلة : تقارير ووثائق رقم١).

– **القافلة: رواية للفتيان** / فيلهيلم غاوف؛ تعريب: عياد عيد – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧.

– **الكتابة السينمائية** / بيير مايو؛ترجمة: قاسم المقداد – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: الفن السابع ٢٢).

– **اللحظات المسروقة: قصص** / د. زهير غزاوي – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: قصص وروايات عربية ٨٠).

–**لوحة المسرح الناقصة: أبحاث ومقالات في المسرح** / وليد إخلاصي – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧– (سلسلة: دراسات نقدية عربية ١٨).

–**المجمع العلمي في خمسين عاماً ١٩٤٧ – ١٩٩٧** / إعداد: سالم الآلوسي – بغداد: المجمع العلمي العراقي، ١٩٩٧.

–**المجمعيون في العراق ١٩٤٧ – ١٩٩٧** / إعداد: صباح ياسين الأعظمي؛ إشراف: د. مسارع الراوي، د.جوامير مجيد – بغداد: المجمع العلمي العراقي، ١٩٩٧.

– **محاضرات الدورة التدريبية الإقليمية حول البرنامج المهني الأساسي للوقاية من الإشعاع** / مجموعة من الأساتذة – دمشق: هيئة الطاقة الذرية، ١٩٩٧ – ثلاثة أجزاء.

– **محاضرات المجمع في الدورة المجمعية ١٩٩٤ – ١٩٩٥** / د. محمد عبد الرزاق قدورة، د. محمد زهير البابا – دمشق: مجمع اللغة العربية، ١٩٩٧.

– **مدخل إلى أصول العلوم عند العرب** / د. محمد سويسي – تونس: جامعة الزيتونة، ١٩٩٧ – (سلسلة: دراسات7).

- **مدخل إلى الديموقراطية: ٨٠ سؤالاً وجواباً** / ديفيد بيتهام، كيفن بويلي؛ ترجمة: أحمد رمو - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - (سلسلة: دراسات فكرية ٣٢).

- **مراثي الآباء والأمهات للبنين والبنات** / عبد المعين الملوحي - ط ١ - بيروت: دار الكنوز الأدبية، ١٩٩٦.

- **المرأة المعاصرة** / عبد الرسول الغفاري - ط ٤ - ١٩٨٥.

- **المسالك والممالك** / ابن خرداذبه - ليدن: مطبعة بريل، ١٨٨٩.

- **مسرح ميرخولد وبريخت** / كاترين بليزايتون؛ ترجمة: فايز قزق؛ مراجعة وتقديم: د. نديم معلا - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧.

- **مصطلحات النجارة** / مجموعة من الباحثين - ط ١- عمان: مجمع اللغة العربية الأردني، ١٩٩٧.

- **مصطلحات الخراطة** / مجموعة من الباحثين - ط ١ - عمان: مجمع اللغة العربية الأردني، ١٩٩٧.

- **معجم المطبوعات العربية في المملكة العربية السعودية** / علي جواد الطاهر؛ إشراف: حمد الجاسر - الرياض: دار اليمامة، ١٤١٧ هـ - أربعة أجزاء.

- **معجم المعلوميات** / مجموعة من الباحثين - الرباط: معهد الدراسات والأبحاث والتعريب، ١٩٩٧.

- **ملامح نظرية نقد الشعر العربي** / د. جودت إبراهيم - حمص: ١٩٩٤.

- **من عيون الأنباء في طبقات الأطباء** / ابن أبي أصيبعة؛ اختار النصوص وقدم لها وعلق عليها: قاسم وهب - دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ - أربعة أسفار - (سلسلة: المختار من التراث العربي ٧٨).

- **من كنوز العرب** / عبد المعين الملوحي - ط ١ - دمشق: دار الملوحي، ١٩٩٦.

- **منهج تحقيق النصوص لكتاب معجم الشعراء من**

**تاريخ مدينة دمشق** / إعداد: د. حسام الدين فرفور وآخرين – دمشق: معهد جمعية الفتح الإسلامي، ١٩٩٨.

– **مواقف إنسانية في الشعر العربي** / عبد المعين الملوحي – ط١– بيروت: دار الحضارة الجديدة، ١٩٩٢.

– **الموسوعة في علوم الطبيعة** / ادوار غالب؛ قدم لها: فؤاد أفرام البستاني – بيروت: المطبعة الكاثوليكية، ١٩٦٥ – ثلاثة مجلدات.

– **نحن وأطفالنا** / نخبة من الباحثين؛ ترجمة: جوهر سعد – دمشق: وزارة الثقافة ، ١٩٩٧ – (سلسلة: دراسات اجتماعية ٣٣).

– **نحو تفكير جديد في قضايا الفكر والثقافة والمجتمع** / ياسر الفهد – ط ١ – دمشق: ١٩٩٨.

– **ندوة الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية** / مجموعة من الباحثين – فاس: معهد الدراسات المصطلحية،١٩٩٣ – مجلدان.

– **نظرية الأدب والمتغيرات** / د. جودت إبراهيم – حمص: ١٩٩٦.

– **نقد نظريات فرويد** / محمد الحسيني الشيرازي – ط ١ – بيروت: مركز الرسول الأعظم، ١٩٩٧.

– **نوح العندليب** / شفيق جبري؛ شرحه: قدري الحكيم – ط ٢ – دمشق: دار قتيبة، ١٩٩٧.

– **الهدنة** / ماريو بينيديتي؛ ترجمة: صالح علماني – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: روايات عالمية ٥٩).

– **الهوية القومية عبرحقب التاريخ** / مجموعة من الباحثين – بغداد: المجمع العلمي العراقي، ١٩٩٧.

– **هيتشكوك** / تروفو؛ ترجمة: عبد الله عويشق، حسن عودة – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧– (سلسلة: الفن السابع ٢٢).

– **الوجه وعذاب الظل** / علي مبارك حميشه – دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٧ – (سلسلة: قصص وروايات عربية ٨١).

– **يوميات الأيام** / شفيق جبري – ط ١ – دمشق: دار قتيبة، ١٩٩٧.

## ب – المجلات العربية

هالة نحلاوي

| اسم المجلة | العدد | سنة الإصدار | المصدر |
|---|---|---|---|
| الآداب الأجنبية | ٩٣ | ١٩٩٧ | سورية |
| الأسبوع الأدبي | من ٥٩٤– ٥٩٨ | ١٩٩٨ | سورية |
| | من ٦٠١– ٦٠٩ | | |
| التراث العربي | ٦٩، ٧٠ | ١٩٩٨ | سورية |
| الحياة التشكيلية | ٦١– ٦٢ | ١٩٩٥ | سورية |
| الحياة الموسيقية | ١٦ | ١٩٩٧ | سورية |
| صوت فلسطين | من ٣٥٩– ٣٦٣ | ٩٧– ١٩٩٨ | سورية |
| الضاد | (١١–١٢) ١٩٩٧ (١–٢) ١٩٩٨ | | سورية |
| طبيب الأسنان العربي | ٥ | ١٩٩٨ | سورية |
| عالم الذرة | ٥٣، ٥٤، ٥٥ | ١٩٩٨ | سورية |
| المجلة البطريركية | من ١٧١– ١٧٥ | ١٩٩٨ | سورية |
| مجلة جامعة البعث | ٤ (مج ١٩/ العلوم الأساسية | ٩٧– ١٩٩٨ | سورية |
| | والهندسية)، ٢ (العلوم الهندسية) | | |
| المجلة الطبية العربية | ١٣٦ | ١٩٩٧ | سورية |
| المعرفة | ٤١٣، ٤١٤، ٤١٥ | ١٩٩٨ | سورية |
| الموقف الأدبي | ٣٢٠، ٣٢١، ٣٢٣ | ٩٧–١٩٩٨ | سورية |
| نضال الفلاحين | ٧ | ١٩٩٨ | سورية |
| الأنباء | من ٧٠٧– ٧٢٢ | ١٩٩٧– ١٩٩٨ | الأردن |
| الدواء العربي | ٢ | ١٩٩٧ | الأردن |
| الشريعة | ٣٨٧ | ١٩٩٨ | الأردن |
| اليرموك | ٥٣، ٥٩ | ١٩٩٧– ١٩٩٨ | الأردن |
| آفاق الثقافة والتراث | ١٧، ١٨ | ١٩٩٧ | الإمارات |
| الكراسات التونسية | مج ٤٨ (١٦٩– ١٧٠)، ١٧١ | ١٩٩٥ | تونس |

| اسم المجلة | العدد | سنة الإصدار | المصدر |
|---|---|---|---|
| اللغة والأدب | ١٢ | ١٩٩٧ | الجزائر |
| عالم الكتب | مج ١٨ (٦/ ١٩٩٧)، مج ١٩ (١، ٢/ ٩٧- ١٩٩٨) | | السعودية |
| الفيصل | ٢٥٨ | ١٩٩٨ | السعودية |
| المجلة العربية | من ٢٤٨- ٢٥٢ | ١٩٩٨ | السعودية |
| البيان | من ٣٢٩- ٣٣٣ | ١٩٩٨ | الكويت |
| عالم الفكر | ١، ٢ (مج ٢٦) | ١٩٩٨ | الكويت |
| العربي | ٤٧٢، ٤٧٣ | ١٩٩٨ | الكويت |
| الأبحاث | ٤٥ | ١٩٩٧ | لبنان |
| دراسات عربية | ١ ، ٢ (١٩٩٧)، ٥، ٦ (١٩٩٨) | | لبنان |
| الدراسات الفلسطينية | ١، ٢، ٣، ٤ (١٩٩٠)، ٥، ٦ (١٩٩١)، ١٢ (١٩٩٢)، ١٦ (١٩٩٣)، ١٥ (١٩٩٦) | | لبنان |
| الشراع | ٨١٤، ٨١٥، ٨١٧، ٨١٨، من ٨٢٠- ٨٢٤ من ٨٢٦- ٨٣٠ | ١٩٩٨ | لبنان |
| الفكر العربي | ٩٠، ٩١ | ٩٧- ١٩٩٨ | لبنان |
| المستقبل العربي | ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٠ | ١٩٩٨ | لبنان |
| مجلة كلية دار العلوم | ٢١، ٢٢ | ١٩٩٧ | مصر |
| التوحيد | ٩٣ | ١٩٩٨ | إيران |
| الثقافة الباكستانية | ٤٥ | ١٩٩٨ | باكستان |
| مجلة التعاون الاقتصادي بين الدول الإسلامية | مج ١٥ (١٩٩٤) مج ١٦ (١٩٩٥) | | تركيا |
| النشرة الإخبارية لمركز الأبحاث للتاريخ والفنون | ٤٣، ٤٤ | ١٩٩٧ | تركيا |
| إسلامية المعرفة | ١١ | ١٩٩٨ | ماليزيا |

## ج – الكتب والمجلات الأجنبية

سماء المحاسني

1-Books:
-An Arab- Syrian Gentleman and Warrior in The period oF the Crusades, memoirs , of usamah Ibn Munqidh - Tr. by: philip Hitti. - princeton , 1987.
- L'Arabe Vivant / par charles pellat .- paris , 1961.
- Le conseil en Management , Guide pour la profession / par: Bureau International du Travail , Geneve . - Geneve, 1998 (sous la Direction De Millan Kubr).
- La Conversion Des Berberes A L'Islam / par Sadok Bel Ochi.- Tunis, 1981.
- The Cyrus Legend in The Sahname / by Wladyslaw Duleba .- Krakow, 1995 (published by: Polska Akademia Nauk).
- Dictionnaire polyglotte Des Termes D´ Art et D Archeologie / par louis Reau.- paris, 1953.
- Discours Des Lumieres Suivi des Discours des Seigneurs / par J. M. Briceno Guerrero .- France , 1997.
(publ. by: unesco).
- le Droit A la philosphie Du point De vue Cosmopolitique / par Jacque Derrida .- Paris, 1997 (publ. by: unesco).
- European Folk - Tales / by laurits Bodker and others . Copenhagen, 1963.

- IL E'tait plusieurs Fois ..., Contes populaires palestiniens / par Ibrahim Muhawi .- paris , 1997 (publ. by: unesco).
- Imagenez De Tunez / par Alfonso De la serna.- Madrid. 1990.
- Islam Our choice / by S. A . khulusi. -England , 1961.
- La Mediterranee et le Moyen - Orient / Par Pierre Birot.- Paris 1956 (Tome (2).
- Rapport mondial sur la communication / par Unesco.- paris 1997.
- Records of The Grand Historian of china / Burton Watsor , Newyork , 1961.
- Relations Culturelles Et L. Espagne et le Monde Arabe/ par Jose Morales .- Madrid , 1960.
- Select Bibliography on Arab Islamic Civilization and its Contribution to human progress/ prepared by Kuwait University . _ Kuwait , 1970.
- Spanish Letters about Almost every thing / Martin Sagera , Madrid , 1997.
- Studien Zum Wortschatz Der Jakutischen übersetzung Des Neuen Testaments / Von Marek Stachowski . _ Krakow , 1995 (publ . by: Polska Akademia Nauk) .
- Study Abroad , 1998 _ 1999/ Unesco . _ Paris , 1997 .
- Sur Quelques Manuscrits De la Bibliotheque De la Mosque De Al _ Qarawiyyin A Fes/ Par J. Schacht . _ Paris , 1862.
- l´universite Au Feminin/ Par Unesco . _ Paris, 1997 .

2- Periodicals :

- Ma´arif , Monthly Journal Of Darul Musanne-
fin Shibli Academy .
No. (Dec.) 1997.
- Applied Geography and Development A Bi-
annual Collection of Recent German Contributions ,
publ. by : Institute for Scientific Co - operation ,
Tübingen.
Vols . : 49 , 50 .
- Arab - British Trade , London .
No . (1 & 2) , 1996 .
- Ars Orientalis .
Sponsored by : Freer Gallery of art , Smith-
sonian Institution, The Department of the History of
Art, university of Michigan, U . S . A .
Vol . 27 , 1997 .
- Boletin De la Asociacion Espanola De
Orientalistas , Publ .by : Univrersidad
Autónoma de Madrid . Ano XXXII , 1996 .
- Bulletin du droit d´auteur , Publ . by : Unesco ,
paris . Nos . : 1, 2, 3, 1997 .
- Dirasat , An International Refereed Research
Journal, Publ . by : The Deanship Of Academic Re-
search , University of Jordan .
Vol . 24 , Sharia and Law Sciences , No. 2 ,
1997 - Annual Index , 1996.
- Deutschland , Magazine on Politics , Culture
and Science , Germany .
No . 1, 1998 .
- East Asian Review , Publ . by: The Institute
for East Asian Studies , Seoul , Korea .
No . 4 , 1997 .
- Hamdard Islamicus , quarterly Journal of

Studies and Research in Islam , publ . by : Bait Al - Hikmah and Madinat Al - Hikmah , Pakistan , Karachi .
No . 2 , 3 1997 .
- MESS , isveren Gazetesi , Turkey .
No . 644 , 1993
No . 651 , 1994
No . 685 , 1996
- The Muslim World , Published by : The Duncan Black Macdonald Center at Hartford Seminary , U . S . A .
No . 1 , 1998.
- Orientalia Suecana , Uppsala , Sweden .
Publ . by : Department of Asian and African languages , Uppsala University .
vol . XLV - LVI (1996 - 1997).
- Perspectives , revue Trimestrielle d´éducation Comparée , paris , publ . by : Bureau International D´ Education , (Unesco) .
No . 1 , 2 , 3 , 1997.
-Population Reports,U. S . A.
NO.1, 1997
- Review of International Affairs , Belgrade.
NO. (1063 - 1064), 1997
- Revue internationale des Sciences Sociales, Unesco,paris.
NO. : 149,154.
- Samsung Magazine,Seoul, Korea.
No. 1998.
Das Schweizer Buch,Switzerland.
No. 23,1997
-Sources Unesco,paris.
Nos. : 95,96,1997.

## فهرس الجزء الثالث من المجلد الثالث والسبعين

### وفيه القسم الأول من بحوث ندوة (اللغة العربية: معالم الحاضر وآفاق المستقبل)

(من ٢٦ حتى ٢٩/ ١٠/١٩٩٧)

(جلسة الافتتاح) (الصفحة)


تقديم ٤٢٧

كلمة السيدة الأستاذة الدكتورة صالحة سنقر وزيرة التعليم العالي راعية الحفل ٤٣٤

كلمة الأستاذ الدكتور شاكر الفحام رئيس مجمع اللغة العربية ٤٣٩

كلمة الأستاذ الدكتور عبد الله الطيب رئيس مجمع السودان ممثل الوفود المشاركة ٤٤٥

(البحوث)

اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين الدكتور محمود فهمي حجازي ٤٤٩

إحياء العروض، د. محمد حسان الطيان ٤٩٣

الحاسوب في خدمة اللغة العربية، د. محمد مراياتي ٥٠٥

المعجم الحاسوبي للعربية، الأستاذ مروان البواب ٥١٩

مشكلة الأداء في اللغة العربية، الدكتور عبد الله الطيب ٥٣٥

مشكلة الأداء في اللغة العربية، الدكتور عبد الكريم الأشتر ٥٤١

مشكلة الأداء في اللغة العربية، د. مسعود بوبو ٥٥٥

ضعف الأداء في اللغة العربية، أسبابه وعلاجه، د. محمد المختار ٥٧٣

الأداء في اللغة العربية، أسباب الضعف ووسائل العلاج، د. محمود السيد ٥٨٥

المعجم العربي، جورج متري عبد المسيح ٦١١

المعجم العربي الحديث اللااشتقاقي، الدكتور عبد الإله نبهان ٦٣٣

العروض العربي بين اللسانيات والإيقاع، الدكتور إسماعيل الكفري ٦٤٩

المصطلح العربي في عصر العولمة، د. أحمد بن محمد الضبيب ٦٨٩

(آراء وأنباء)

الكتب والمجلات المهداة إلى مكتبة المجمع في الربع الثاني من عام ١٩٩٨ ٧٢٩

الفهرس ٧٤٤